

O Currículo e as Redes Sociais Online: o recurso às tecnologias da informação e da comunicação como complemento do ensino da área das ciências sociais na disciplina de História

Nivalda Mércia de Oliveira

TESE DE DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ESPECIALIDADE DE TEORIA E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

Orientador: Professor Doutor Carlos Ceia
Coorientadora: Professora Doutora Irene Tomé

Portugal – 2019

O futuro não é o que costumava ser.

Yogi Berra

DEDICATÓRIA

À Maria da Neves de Oliveira e Manoel Justino de Oliveira, mãe e pai queridos, que me deram de presente duas irmãs maravilhosas, Neyre Magna de Oliveira e Nívia Morgana de Oliveira, a minha sobrinha, Samilly Vitória de Oliveira, e a minha vó Teresa Alice Saraiva.

AGRADECIMENTO

Ao elaborar uma dissertação de Tese, pensa-se ser uma tarefa muito solitária, no entanto tem-se a companhia e colaboração de muitas pessoas: umas com mais intensidade e de forma mais direta; outras nem sabem que estão colaborando, mas suas ações estão ligadas às outras dimensões de nossas vivências.

Ao Senhor Deus, por ter estado conosco em todos os momentos, suprimo nossas necessidades.

Desejo agradecer a Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas que abriu suas portas para a realização da investigação com uma acolhida sem igual. Em especial agradeço a gestora Cynira Arruda, a coordenadora pedagógica Elba Vilar, ao grupo de professores, em especial a professora de História, Neide Torres, aos estudantes, enfim a estes que tornaram o trabalho viável, assim como me fizeram perceber o quanto o trabalho vem sendo feito com desempenho e me deram oportunidade de ansiar um ensino público melhor para este país.

Agradeço imensamente ao meu orientador prof. Dr. Carlos Ceia, FCSH - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade Nova de Lisboa - NOVA, pelos ensinamentos, orientação e apoio, junto ao Centro de Investigação Centre for English, Translation, and Anglo-Portuguese Studies (CETAPS). Assim como, a Co-orientadora, a Prof^a. Dr^a. Irene Tomé, também da FCSH – NOVA.

Agradeço também ao professor Dr. José Morgado, do ISPA – Instituto Universitário – Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, assim como, agradeço ao prof^o. Dr. António Domingos e a prof^a. Dr^a. Mariana Gaio Alves, da FCT – Faculdade de Ciências e Tecnologias da Universidade Nova de Lisboa, por toda atenção.

O agradecimento para as três Instituições de Ensino Superior, não poderia deixar de constar, uma vez que este Curso de Doutorado, existe com a relação destas instituições, FCSH e FCT da Universidade Nova de Lisboa e o ISPA, que se juntaram para dar fortalecimento deste curso, e oportunizar pessoas como eu, de realizar o sonho e a enfrentar esta caminhada solitária chamada Doutorado.

A minha querida Rayanny Melo, agradeço pela compreensão e carinho. E em especial a Nívia Oliveira e minha amiga Marilúcia Silva, como sempre me deram força e encorajamento para findar este trabalho.

RESUMO

OLIVEIRA, Nivalda Mércia de. (2018). O Currículo e as Redes Sociais Online: o recurso às tecnologias da informação e da comunicação como complemento do ensino da área das Ciências Sociais na disciplina de História. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa – Portugal.

Esse texto mostra a construção de uma tese de doutoramento com tema: “O Currículo e as Redes Sociais Online: O recurso às tecnologias da informação e da comunicação como complemento do ensino da área das Ciências Sociais na disciplina de História”. Objetivando com este estudo uma perspectiva de ensino e aprendizagem a partir do auxílio das redes sociais online, destacando o Facebook, como ferramenta digital online, que mais condicionam o acesso no ambiente escolar, onde se realizará o estudo. Além de mostrar a questão de currículo e redes sociais online, ou digitais, como se apresentaram nestes dias atuais, vislumbrando a construção social, histórica e cultural, desde o momento de construção dos primeiros conceitos, tanto dos currículos e redes sociais e/ou redes sociais online, até as mudanças a partir das perspectiva para o século XXI, e a partir de questionários e entrevistas que foram trabalhados, e foi discutida na escola, um espaço privilegiado para o tratamento pedagógico desse desafio educacional contemporâneo. Constará com recortes de pesquisas, e aprofundamento de estudos sobre o currículo português e brasileiro no que diz respeito as tecnologias digitais nos dias atuais. Assim como vivência do uso da plataforma do Facebook, para possibilitar o ensino e aprendizagem aos estudantes do segundo ano do ensino médio, diante de sua autonomia em acessar e plataforma do Facebook, e perceber esta como sendo um currículo complementar, e participar de uma relação de troca de experiência diante da prática docente inovadora, diante da dinamicidade como os estudantes tratam estas páginas online. A partir daí, percebe-se a importância de inserir trabalhos relacionados com redes sociais online em diversas disciplinas do currículo por meio de conteúdos elencados nas Diretrizes Curriculares do estado de Pernambuco. Dando ênfase à este lugar privilegiado que é a escola e de forma mais direta na disciplina de História.

Palavras-chave: Currículo, Redes Sociais Online, Prática Docente, Aprendizagem.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Nivalda Mércia de. (2018). The curriculum and Online social networks: the resource of information and communication technologies in addition to the teaching of Social Sciences in the discipline of History. Thesis (Phd). Faculty of social sciences and Humanities- Universidade Nova de Lisboa, Lisbon-Portugal.

This text shows the construction of a doctoral thesis with topic: "the curriculum and Online social networks: the use of information and communication technologies in addition to the teaching of Social Sciences in the discipline of History". The objective of this study a teaching and learning perspective from the aid of online social networks, including Facebook, as online digital tool, that most affect the access in the school environment, where they will carry out the study. In addition to showing the issue of curriculum and online social networks, or digital, as performed in these present day, glimpsing the social, historical and cultural construction, since the time of construction of the first concepts of both curricula and social networks and/or online social networks, until the changes from the perspective of the 21st century, and from questionnaires and interviews that have been worked, and was discussed at school, a privileged space for educational treatment of this educational challenge contemporary. Will appear with newspaper clippings, research and in-depth studies on the Portuguese and Brazilian curriculum regarding digital technologies in the present day. As well as lived experience of the use of the Facebook platform, to provide teaching and learning for students of the second year of high school, before your autonomy in access and the Facebook platform, and realize that as being a supplementary curriculum, and participate in an exchange of experience on the innovative teaching practice on the dynamic as students deal with these pages online. From there, you can see the importance of entering work related to online social networks in various disciplines of the curriculum through content listed in the Pernambuco State curriculum guidelines. Giving emphasis to this privileged place that is school and more directly in the discipline of History.

Keywords: curriculum, Online social networks, teaching practice, learning.

ÍNDICE

LISTA DE SIGLAS	ix
LISTA DE FIGURAS	x
LISTA DE TABELAS	xi
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I.....	7
CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA	7
REDES SOCIAIS ONLINE A NÍVEL DE CURRÍCULO	8
1. A Construção Sociocultural do Currículo e as Novas Perspectivas para o século XXI	8
1.1 A discussão das tecnologias digitais e redes sociais online nos currículos portugueses e brasileiros.....	20
1.2 Redes Sociais e Redes Sociais Online: Conceitos iniciais.....	36
1.2.1 O caminho da mudança com as redes sociais online	40
1.3 O Surgimento das Redes Sociais online e sua presença pedagógica no meio educacional	52
1.4 Currículo e seus Pensadores.....	69
CAPÍTULO II	78
PERCURSO TEÓRICO.....	78
A PRESENÇA DAS REDES SOCIAIS ONLINE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA	79
2. Prática Docente e Perspectivas de Mudanças	79
2.1 O Entendimento de Redes Sociais Online/Digitais na Prática Escolar para o aprendizado.....	87
2.2 O sentido cooperativo das aprendizagens online	92
2.3 O recurso às tecnologias da informação e da comunicação como complemento do ensino na área das Ciências Sociais na disciplina de História	102
2.3.1 Facebook como currículo complementar	114
2.4 Modelos Pedagógicos e seus avanços	115
2.5 O Currículo e Tecnologia: uma inovação na sala de aula.....	123
CAPÍTULO III.....	126
CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA.....	126
METODOLOGIA E SUJEITO DA INVESTIGAÇÃO	127
3 Contextualização Metodológica.....	127
3.1 Realizando a Pesquisa.....	129
3.2 Tipo de Investigação	130

3.3 Locus da Pesquisa	133
3.4 Sujeito da Investigação	134
3.5 Instrumento de Recolha de Dados	140
3.6 Procedimentos de Análise de Dados	142
CAPÍTULO IV	149
ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	149
ANÁLISE DE DADOS CONCERNENTE AOS DOCENTES E E ESTUDANTES....	150
4. Análise e Discussão dos Dados Coletados: Categoria e Percurso	150
4.1 A Vivência do Currículo a Partir da Prática Docente no que diz respeito as Redes Sociais Online/Digitais:	152
4.1.1 Considerações Iniciais.....	152
4.2 Eixos de Reflexão	153
4.2.1 Escola: espaço das interações curriculares, TIC's e redes sociais online	153
4.2.2. O papel do professor diante das redes socais online e currículo no âmbito escolar numa perspectiva de ensino e aprendizagem	156
4.2.3 A aprendizagem a partir das redes sociais online com o Facebook na área de Ciências Sociais na disciplina de História	159
4.2.4 A importância de tratar sobre as TIC's e redes sociais online na escola.....	162
4.3 Análise dos Dados Concernente aos Estudantes.....	166
4.3.1 As redes sociais online no ensino de Histórias e outras disciplinas a partir das perspectivas dos estudantes usando o facebook	167
CAPÍTULO V.....	176
PROJETO DE INTERVENÇÃO	176
VIVÊNCIA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO JUNTO AOS ESTUDANTES PROFESSORA DE HISTÓRIA	177
5 Projeto de intervenção: Facebook: uma nov@ forma de aprender Históri@	177
5.1 Início do projeto.....	177
5.1.1 A criação e divulgação do ambiente de estudo do projeto: uma autonomia do educando.	178
5.1.2 Facebook: uma rede social online e as novas possibilidades de ensino e aprendizagem na disciplina de História	183
CONSIDERAÇÕES FINAIS	186
BIBLIOGRAFIA.....	192
APÊNDICE A – CARTA DE ANUÊNCIA	205
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	206
APÊNDICE C - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES.....	207

QUESTINÁRIO.....	208
APÊNDICE D - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO E ENTREVISTA PARA PROFESSORES.....	211
APÊNDICE E – ENTREVISTAS ESCRITAS.....	213
APÊNDICE F - GRELHA ANALÍTICA.....	230

LISTA DE SIGLAS

ARPA – Advanced Research and Projects Agency

AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CETAPS - Centre for English, Translation, and Anglo-Portuguese Studies

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

FAPESP – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

FCSH – Faculdade de Ciências, Sociais e Humanas

FCT – Faculdade de Ciências e Tecnologias

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas

ISPA- Instituto Universitário – Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MCT – Ministério de Ciências e Tecnologia

MEC – Ministério da Educação

NOVA – Universidade Nova de Lisboa

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PCN’S – Parâmetros Curriculares Nacionais

RNP – Rede Nacional de Pesquisa

RS – Redes Sociais

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Distribuição dos alunos segundo o sexo.....	135
Figura 2- Distribuição dos alunos segundo a idade.....	136
Figura 3- Distribuição dos alunos segundo a escolaridade da mãe.....	136
Figura 4- Distribuição dos alunos segundo a escolaridade do pai.....	136
Figura 5- Distribuição dos equipamentos que o aluno possui.....	168
Figura 6- Distribuição do acesso de internet em casa.....	169
Figura 7- Distribuição da frequência dos alunos à internet.....	169
Figura 8- Distribuição dos locais utilizados para acessar internet.....	169
Figura 9- Distribuição das redes mais utilizadas.....	170
Figura 10- Distribuição das atividades mais realizadas quando o aluno está online.....	171
Figura 11- Distribuição da frequência do compartilhamento de conteúdos das disciplinas no facebook.....	173
Figura 12- Distribuição da frequência do compartilhamento de ideias, coisas importantes sobre os conteúdos estudados na escola com seus amigos, na rede social facebook.....	173
Figura 13- Distribuição da prática de leitura de livros na tela do computador, celular e tablet.....	173
Figura 14- Distribuição dos suportes utilizados pelos alunos para escrever.....	174
Figura 15- Distribuição da frequência do uso do celular para tarefas escolares em casa.....	174
Figura 16- Distribuição da solicitação do professor para o uso do smartphone na realização de atividades em sala de aula.....	174
Figura 17- Página do Facebook com a criação e grupo fechado para uso de estudo.....	180
Figura 18- Descreve a possibilidade de acessar as regras do grupo fechado logo no primeiro acesso para certificar-se do que é preciso para participar deste grupo.....	181
Figura 19- Apresentação do ambiente virtual de partilha de conhecimento para os estudantes.....	185

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição do perfil pessoal familiar dos alunos avaliados.....	134
Tabela 2 – Distribuição da profissão da mãe.....	137
Tabela 3 – Distribuição da profissão do pai.....	138
Tabela 4 – Distribuição dos equipamentos, tempo, e locais de acesso a internet dos alunos avaliados.....	167
Tabela 5 – Distribuição das atividades realizadas pelos docentes quando estão online.....	170
Tabela 6 – Distribuição dos fatores relacionados ao uso da tecnologia nas atividades de estudo.....	171

INTRODUÇÃO

A dissertação da tese que aqui apresento é um resultado de um longo processo que traz aspectos pessoais e acadêmicos. Sempre ansiei em ter um bom desempenho na vida estudantil, sempre demonstrei dedicação, mesmo sendo criada e tendo inicialmente uma educação na zona rural da cidade onde nasci, até a 4ª série do ensino fundamental.

Quando comecei a estudar a 5ª série do ensino fundamental, fui estudar na cidade de Panelas, interior do agreste de Pernambuco que fica 183 km da capital Recife, onde estudei até o ensino médio, onde cursei o Magistério, e toda esta etapa de educação básica foi em escola pública. Prestei vestibular para História em faculdade privada, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru – FAFICA, na cidade de Caruaru – Pernambuco, um curso de meu agrado, onde sempre prestei mais atenção nas aulas desde o ensino médio.

Ao iniciar minha vida profissional, foi no início do meu curso de graduação, e alfabetizei crianças por 04 anos, na zona rural, já no ano de 2006 iniciei um trabalho mais burocrático em uma escola estadual de Panelas, como secretária até o ano de 2010. Tive a oportunidade de lecionar aulas de História, Sociologia, Filosofia em uma escola estadual na cidade de Quipapá – Pernambuco no ano de 2007 até 2008, já no ano de 2009 assumi na mesma escola uma função de Educadora de Apoio, um trabalho voltado especificamente para trabalho pedagógico junto aos professores até junho de 2010, em paralelo aos anos de 2008 e 2009 estive tutora na Universidade de Pernambuco - UPE, lecionando a disciplina de Estágio Curricular e TCC, no curso de Pedagogia, o que me fez perceber um pouco de como se dava a formação de alguns professores.

Em meio este processo profissional houve momento para especialização, onde em 2007 cursei pós-graduação em Ensino de História pela Universidade de Pernambuco, além de outras formações em educação para ampliar o trabalho pedagógico, também fiz pós-graduação em Ciência da Educação em 2011 na Faculdade de Teologia Integrada em Pernambuco. É importante citar que como estudante de História, pude perceber no curso, as discussões sobre variados temas, que mesmo em sala quadrada perpassava-se as fronteiras, a partir destas discussões, pesquisas, leituras. Já naquele momento do curso no ano de 2002 a 2005 havia computadores na Faculdade, mas eu ainda tinha pouco acesso aos mesmos, deixando a desejar para o acesso ao tanto de informações que já havia nas redes sociais online. Estando como

professora de História, Filosofia e Sociologia, pude perceber que tinham pouco acesso a computadores, ou até mesmo a própria internet para auxiliar nas aulas, e falo isso como professora de História do Ensino Médio de Pernambuco. Mas já no ano de 2008 foram entregues notebook aos professores da rede estadual de Pernambuco.

Segundo Freire (1996), nunca foi ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas.

O presente trabalho vem interessar-se por compreender como se desenvolvem as discussões acerca de vivência entre redes sociais online e escola, em meio as modificações e alterações curriculares atualmente nas escolas estaduais de Panelas, tendo em vista que se faz necessário um entendimento sobre a influência do Currículo nas decisões educacionais, na prática docente, sabendo que estes muitas vezes obedecem um padrão social, com certos interesses. Vale salientar que na escola é um lugar onde se faz construir muitas opiniões, ideias e transformações, sendo assim, a curiosidade se faz em torno da discussão acerca das possibilidades que podem surgir através das redes sociais online na escola, ou até mesmo se estas têm algo a acrescentar de positivo na construção educacional nos dias atuais dos estudantes e professores. O intuito também é verificar se há uma presença nos currículos, de questões relacionadas a tecnologias digitais online, redes sociais online, ou seja, a pertinência de colocar em discussão esta relação do que é digital e o currículo, para o mundo atual, neste início do século XXI.

Quando penso em problematizar esta questão sobre as mudanças que as tecnologias digitais em rede vêm provocando na cultura, na escola e na sociedade, venho percebendo a inserção destas redes sociais online, principalmente o Facebook no dia-a-dia dos estudantes, que estão intensamente ligados a estas redes de comunicação, pelos seus diversos dispositivos tecnológicos, e com isso também vale a pena perceber que existe um currículo oculto, onde o estudante envia mensagens sobre vários assuntos de diversas disciplinas e alguns professores respondem, logo percebe-se uma conexão que precisa ser levada em consideração para esta clientela da escola atual.

Estas redes sociais online abertas do ciberespaço em que há uma relação de professores e estudantes, no que diz respeito a troca de informações, tecem-se formas de redes educativas,

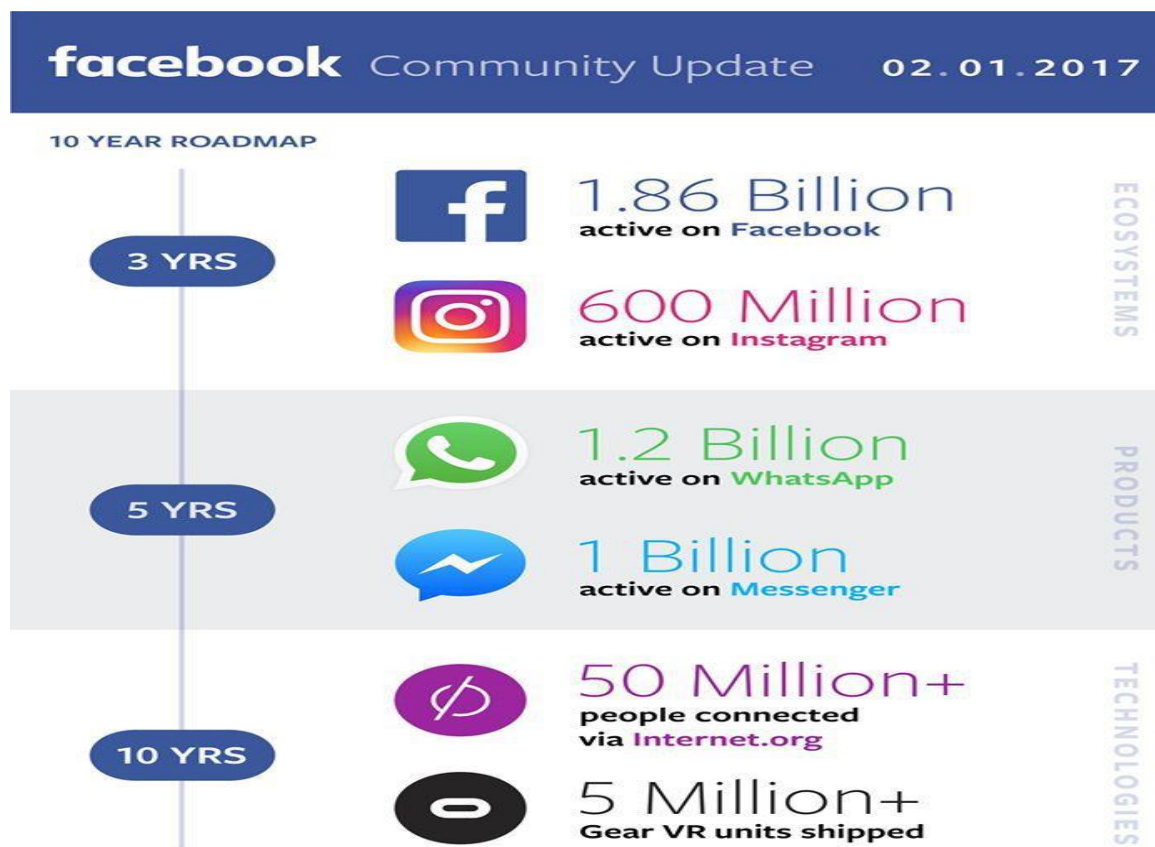
e foi nesta perspectiva que inicialmente percebi o intenso uso dos estudantes a estas redes sociais online, que a todo momento me perguntava - será que acontece uma relação, construção de redes educativas, de conhecimento, troca de experiências entre professores e estudantes, no qual eu possa levar em consideração e tecer um estudo, para compreender esta ferramenta? – Facebook - como sendo uma forma de levar o conhecimento ao estudante conectado. E isso, vai amplamente fomentar o conceito de conhecimento, uma vez que este é construído com diálogos, trocas, interações e transformações, desta feita, não há melhor momento para testar a ideia de instigar estes estudantes a perceberem o quanto pode ser prazeroso aprender a partir destas trocas ao alcance das mãos, a na distância de um toque em seus ecrãs, interagindo com sua professora de história, ou entre si, ou que seja das demais disciplinas. A mudança está aqui no século XXI, e temos a necessidade de contornar estes currículos pré-moldados, e começar a entrar no mundo tecnológico digital para em paralelo a este, vivenciar uma experiência de construir um conhecimento com outros aparatos.

Pois tem-se que levar em consideração a intensa ascensão desta Rede Social Online, Facebook, no ambiente escolar entre os estudantes e professores, os números são imensos, segundo Lacerda (2017), o herói dos meios de comunicação social Mark Zuckerberg finalmente mostrou ao mundo o que ele conseguiu até agora com muitos de seus produtos sociais (Facebook, Instagram, WhatsApp, Messenger e muitos outros) atingindo mais de 1 bilhão de usuários ativos por dia. E Mark, 2017 apud Lacerda, 2017, diz:

Acabamos de anunciar nossos resultados trimestrais e deu uma atualização sobre o nosso progresso construção de uma comunidade global. Nossa comunidade agora tem quase 1,9 bilhões de pessoas, incluindo 1,2 bilhão de pessoas ativas todos os dias. Mais de 65 milhões de pequenas empresas usam o Facebook para se conectar com seus clientes. Nosso maior foco continua a ser colocar primeiro o vídeo em toda a nossa família de aplicativos. Mais de 150 milhões de pessoas usam Instagram Stories todos os dias. Lançamos nossa nova câmera no Messenger e começamos a desenvolvê-la também no Facebook. Nós temos muito mais trabalho adiante enquanto nós continuamos construindo a comunidade que nós todos queremos um que seja informado, apoiando, seguro, e uma força para o bem no mundo. Obrigado por fazer parte desta viagem para conectar o mundo.

A figura a seguir representa a quantidade de pessoas que acessam estas redes sociais online em janeiro de 2017, e percebe-se o quantitativo de usuários do Facebook, logo, é importante que se tenha uma atenção para uma rede social online, onde tantas pessoas são

presentes, e não seria diferente na escola, uma vez que os estudantes estão muito conectados com estas redes sociais.



E o que é mais importante notar aqui é que, a partir das redes sociais online, como o caso do Facebook, vou apresentar mais uma possibilidade de inserir assuntos disciplinares em relação a disciplina de História, e oportunizar o professor e o estudante o uso desta ferramenta para auxiliar o ensino e possibilitar a aprendizagem.

Situada na área de Ciências da Educação, esta Tese de Doutorado divide-se em cinco capítulos.

No primeiro capítulo apresento uma construção sociocultural do currículo e as novas perspectivas para o século XXI, com uma contextualização histórica das Redes Sociais Online a Nível de Currículo, desde o surgimento de cada ideia central. Ainda apresento comparativos face aos currículos português e brasileiro no que diz respeito as tecnologias digitais, assim como mudanças face ao surgimento das redes sociais online no meio educacional, a partir pensadores nas diversas etapas da construção acadêmica.

No segundo capítulo tem-se o levantamento de várias produções teóricas sobre currículo, redes sociais online e prática pedagógica, percebendo a presença dessas redes sociais online na prática pedagógica do ensino na área das ciências sociais na disciplina de História, assim como em outras disciplinas. Foi entendimento sobre a prática pedagógica e perspectiva de mudanças a partir desses recursos tecnológicos digitais como complemento no ensino, para oportunizar o estudante a esta nova ferramenta para uma possível aprendizagem. Chamei atenção para modelos pedagógicos e como o currículo pode se apresentar em meio a tecnologia.

Na contextualização metodológica, apresento no terceiro capítulo os procedimentos da investigação – questionários, entrevistas, análise de conteúdo – assim como se deu a abordagem junto aos sujeitos e campo de investigação e intervenção.

O quarto capítulo trago com a apresentação das análises das entrevistas junto aos docentes da instituição que foi o campo de investigação e vivência do projeto de intervenção e em seguida a análise de dados coletados com os questionários aplicados aos estudantes. Este capítulo está dividido em quatro eixos temáticos: Escola: espaço das interações curriculares, Tic's e Redes Sociais Online; O papel do professor diante das redes sociais online e currículo no âmbito escolar numa perspectiva de ensino e de aprendizagem; A aprendizagem a partir das redes sociais online/facebook na área de Ciências Sociais na disciplina de História e A importância de tratar sobre Tic's e redes sociais online na escola.

Já no quinto capítulo apresento de forma entusiasmada o projeto de intervenção - Facebook: Uma nova forma de aprender História - com a vivência deste projeto de intervenção junto aos estudantes e professora de história, detalhando cada momento de construção de saberes a partir da rede social – Facebook- criando possibilidades de ensino e aprendizagem na disciplina de História. Percebendo a autonomia do educando em compartilhar assuntos da disciplina e protagonizando esse desafio do século XXI, que é trazer para a construção curricular a ampliação da sala de aula com uma possibilidade através das redes sociais online.

Por fim, na última parte da tese trago discussões reflexivas sobre a importância de atribuir sentidos aos conhecimentos da área de Ciências Sociais, e utilizá-los intencionalmente nos desafios do dia-a-dia a partir das tecnologias digitais/redes sociais online na prática pedagógica. Assim como perceber as mudanças a partir da introdução das redes sociais nas vivências educacionais curriculares, e a necessidade de os docentes terem formações para poder acompanhar os nativos digitais, estes estudantes que usam essas ferramentas tecnológicas com

total destreza, e que por sua vez tenha-se uma construção de conhecimento também com o auxílio e bom uso destas redes sociais online, fazendo com que se construa um cidadão que esteja apto a acompanhar as mudanças da sociedade contemporânea a partir do âmbito escolar.

CAPÍTULO I

CONTEXTUAIZAÇÃO HISTÓRICA

REDES SOCIAIS ONLINE A NÍVEL DE CURRÍCULO

1. A Construção Sociocultural do Currículo e as Novas Perspectivas para o século XXI

O intuito de um trabalho de tal minúcia, como o de doutoramento, requer uma atenção peculiar para explicar a importância do problema tratado dentro do contexto da área, ou seja, a importância de trazer à tona a relação entre a discussão da teoria do conhecimento curricular e a relação que se dá no âmbito escolar junto às redes sociais online, e relacioná-los dentro do contexto educação, sociedade, história, cultura, entre outros manifestos sociais. E como tudo isto se faz necessário discutir trabalhos anteriores e suas limitações. As redes sociais online surgem neste século de forma global e vertiginosa, e se faz relevante discussões sobre temas que deveriam estar presentes em currículo escolar, para desta forma deixar a par docentes, em como adequar as suas práticas pedagógicas, usando-as, e tratar com estudantes que estão mais próximos destas novas tecnologias digitais online, e não há respaldo no lugar que estes passam importantes horas de suas vidas, a escola.

Visando pesquisar e compreender de que forma as relações entre redes sociais online e currículo podem acrescentar em aprendizagem para o estudante, qual a importância das redes sociais na escola nos dias atuais e até que ponto estas tecnologias interferem na vivência do currículo nas escolas, percebendo que tipo de currículo se constrói com o uso das redes sociais online, se estes currículos são fechados ou abertos, levantar dados e comparar, como se dá o uso das redes sociais online, diante das Metas Curriculares Portuguesas, e os Parâmetros Curriculares Brasileiro, perceber qual o papel dessas redes sociais online, nestes dois documentos de Referências Curriculares, desses dois países, e partir destas problemáticas surge a inquietação e o desejo de trazer à tona uma vivência escolar, diretamente na sala de aula de História, para que se aprofunde os estudos e chegue-se aos objetivos deste estudo. E para isso se faz necessário relacionar alguns autores para tratar temas relacionados a redes sociais online, e que constroem conceitos para mudanças de paradigmas educacionais, como Ramos, Teodoro & Ferreira, 2012; Freitas, 2004; Pedro, 2011; Fidalgo, 2012; Barros, 2011; Fumian, 2013; Gallana, 2013, assim como, trazer para discussão autores sobre currículo e suas dimensões, como o Bialik, Fadel & Trilling, 2015; Costa, 2011; Pacheco, 2011; Apple, 1982; Hamilton,

1992; Silva, 1995; Lopes, 2010, entre outros. Já para tratar da discussão sobre prática docente, se faz necessário trazer para este contexto alguns pensadores, como: Morgado, 2011; Arroyo, 2008; Roldão, 2007.

O desejo maior é poder fazer esta relação de estudos entre redes sociais online, e como estas são vistas e relacionadas ao ensino na escola e conhecimento curricular, fazendo com que tenha construção na educação de forma mais efetiva, e trazendo à vivência diária, o envolvimento entre o que o currículo e as relações de redes sociais online, e o que estas nos trazem de construção sociocultural e aprendizagens.

O presente trabalho vem interessar-se por compreender como se desenvolvem as discussões acerca de vivência entre redes sociais online e escola, em meio as modificações e alterações curriculares atualmente na escola estadual de Pádua, tendo em vista que se faz necessário um entendimento sobre a influência do Currículo nas decisões educacionais, sabendo que estes muitas vezes obedecem um padrão social, com certos interesses. Vale salientar que na escola é um lugar onde se faz construir muitas opiniões, ideias e transformações, sendo assim, a curiosidade se faz em torno da discussão acerca das possibilidades que podem surgir através das redes sociais online na escola, ou até mesmo se estas têm algo a acrescentar de positivo na construção educacional nos dias atuais dos estudantes e professores, o intuito também é verificar se há uma presença nos currículos, de questões relacionadas a tecnologias digitais online, redes sociais online, ou seja, a pertinência de colocar em discussão esta relação do que é digital e o currículo, para o mundo atual, neste início do século XXI.

O acesso à internet e as grandes mudanças a partir de tecnologia no âmbito da educação faz com que se tenha uma necessidade de interação da escola com estas mudanças para ampliar a relação estudante-professor-escola, uma vez que estes estudantes estão diariamente conectados as redes sociais, e desta feita, cria-se um processo de preocupação, de que forma se dará esta interação dos sujeitos na instituição educacional e no currículo da mesma, para objetivar-se no ensino e na aprendizagem.

A partir dos pensadores Bialik, Fadel e Trilling (2015), que expõem a urgência de mudança no sistema educacional, uma vez que o mundo está a mudar de forma drástica, e há a necessidade de jovens estarem preparados para o mundo amanhã:

Educating our children, in theory, is meant to prepare them to fit in with the world of the future, empowering them to actively work to improve it further. Yet there is growing evidence (as we will see later) from scientific studies, from employer surveys, from widespread public opinion, and from educators themselves, that our education systems, globally, are not delivering fully on this promise—students are often not adequately prepared to succeed in today's, let alone tomorrow's, world. (p. 8)

One reason is that the world continues to transform dramatically, while education is not adapting quickly enough to meet all the demands these transformations are bringing. The challenges and opportunities of today are starkly different from those of the Industrial Revolution, when the first blueprint for a then-modern education system was crafted. They are even different from the challenges of just a couple of decades ago, before the Internet. The world's new, electronic hyper-connectedness poses an entirely new breed and scale of potential problems (p. 8).

Pensando assim, surgem questões em aberto de como relacionar esta comunicação de redes sociais online e prática docente, e como o currículo se apresenta diante desta nova perspectiva de educação, e formação sociocultural deste cidadão que se forma nas escolas.

Segundo Veiga Neto (1997, p. 59), a palavra currículo foi utilizada pela primeira vez no século XVI para representar um conjunto de assuntos estudados pelos alunos ao longo de um curso. Sabendo que segundo Santos (2001, p. 150), “o currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, Curriculum Vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”. E a partir deste pensamento pode levantar discussões sobre a importância de relacionar a vivência dos estudantes nas escolas junto aos professores por meio de tecnologias, em específico, redes sociais, e a aplicação do currículo aplicado.

A questão de currículo e redes sociais online, ou digitais, assim como se apresentem nestes dias atuais, é entendida como uma construção social, histórica e cultural, e se faz necessário ser discutida na escola, um espaço privilegiado para o tratamento pedagógico desse desafio educacional contemporâneo. Seria importante inserir trabalhos relacionados com redes sociais online em diversas disciplinas do currículo por meio de conteúdos elencados nas Diretrizes Curriculares do estado. Dando ênfase à este lugar privilegiado que é a escola.

É importante citar que segundo Meyer (2006) o espaço escolar, em sua materialidade, congrega pessoas que são social, política e economicamente diferentes em razão de idade, sexo, religião, interesses. Ele também replica, em seu interior, efeitos e relações do contexto mais amplo em que a escola se situa. E esses fatores externos à escola precisa ser articulada com suas características e relações internas, que constituem a especificidade dessa instituição e que envolvem a organização do tempo e do espaço, as regras disciplinares, as interações

pedagógicas, as relações entre professores, entre professores e alunos e entre alunos. O currículo é entendido, aqui, como sendo o “núcleo que corporifica o conjunto de todas as experiências cognitivas e afetivas proporcionadas aos estudantes e às estudantes no decorrer do processo de educação escolar” Silva, (1995).

Ao enfatizar a fala sobre currículo e sua importância para a formação de jovens neste século que se inicia, faz-se necessário abordar o livro *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*, dos autores Charles Fadel, Maya Bialik e Bernie Trilling, que trazem uma abordagem muito importante para perceber-se o quanto o mundo atual está mudado e sempre se renovando a velocidade das tecnologias digitais, e não mais como eram em tempos remotos, que para haverem as mudanças sociais, econômicas e políticas, levavam muitos anos, décadas e até séculos, tem-se por exemplo o rádio, que levou 38 anos para alcançar uma média de 50 milhões de pessoas, a televisão levou em média 13 anos, pois já vê-se hoje, o contrário, onde a rede social online o Facebook e a Internet, levaram apenas dois anos para estabelecer-se no mundo. Esta fala é para refletir a velocidade em que estão se expandindo a informação, as inovações tecnológicas, e desta forma também os vários problemas e tendências globais que afetam de forma generalizada a todos. Pois a partir desta interligação é que se fazem as indagações e surgem as preocupações sobre os formatos em que a educação é posta para a juventude atual e futura, e os autores deste livro expõe que as tendências e riscos vão continuar a interagir e se desenvolver de formas inesperadas e imprevisíveis, no entanto, os estudantes de hoje continuam a estudar o mesmo currículo, sem a devida preparação para enfrentar o mundo que os cerca.

Vê-se que as ideias postas são de preocupação na formação dos jovens no mundo atual, uma vez que estes estão sendo orientados por currículos que ainda seguem um padrão lento, em detrimento da rapidez tecnológica em que se encontra a sociedade atual, com as grandes mudanças na economia, política, meio ambiente, tecnologias avançadas e que interconectam o mundo em um curto tempo histórico.

Segundo Pedro, (2011, p. 03) as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), mutuamente constituídas como causa e consequência das mudanças sócio-econômicas registradas, têm revelado um impacto inegável na presente forma de organização de vida dos indivíduos, encontrando-se estabelecidas e naturalizadas no mundo empresarial, nas organizações, nos serviços, nas escolas e mesmo na esfera privada da vida familiar. A Internet,

os computadores, a tecnologia móvel, a fibra óptica e a TV digital, têm transformado profundamente a forma de organização social e as relações interpessoais.

A dinâmica destas alterações apresentou efeitos directos e indirectos nas políticas sociais e educativas internacionais, sendo que a preocupação e o investimento na integração educativa das TIC se tem revelado um imperativo para as nações desenvolvidas e em vias de desenvolvimento (UNESCO, 2005). A compactação de equipamentos e da redução dos preços respectivos, associada à emergência da internet possibilitou o surgir de um mundo global, onde o conhecimento e a informação circulam a um ritmo fugaz e onde a flexibilidade e a inovação são exigências essenciais nos processos de aprendizagem.

Desta forma, se faz necessário vários estudos para entender como relacionar a vivência entre redes sociais online e currículo para o ensino e a aprendizagem no dia-a-dia, assim como a relevância desta relação para dinamizar a prática docente neste contexto.

Sendo o currículo algo tão importante, e que circunda a educação, a escola e toda vivência para além da amplitude do conhecimento científico, é positivo também que se tenha a construção de um apanhado cultural em volta deste currículo, e se faz necessário um conhecimento prévio desde seu surgimento, seus pensadores e sua importância para nortear temas de tão relevância para a construção da cidadania do estudante. Tenta-se demonstrar aqui esta sequência de informações.

Segundo Oliveira (2012) não há como dissociar da noção de currículo as noções epistemológicas, políticas, sociais e econômicas. Pensar sobre currículo escolar implica uma reflexão histórica vivida pelo país, os interesses políticos do grupo dominante, os ideais de uma sociedade democrática e capitalista. Essa reflexão nos encaminha à definição dos conhecimentos necessários ao cidadão que se pretende orientar.

O pensador Apple (1982) também mostra o quanto o currículo representa interesses econômicos e controle social, quando coloca que, “os teóricos formadores da área do currículo, apesar de sua identificação com a classe média, passaram a ver favoravelmente a industrialização e o surgimento das grandes empresas. Estavam especialmente enamorados da aparente eficiência e produtividade dos processos industriais e, assim, incorporaram à sua concepção de estruturação do currículo os princípios da Administração Científica julgados responsáveis por ela. Mas, além dessa confiança nos procedimentos das grandes empresas, estavam compromissados com seu modo hierárquico de organização como um modelo para a própria sociedade” (p. 118).

A intenção da investigação é fazer relevantes discussões sobre temas que se apresentam agora neste momento educacional com mais assiduidade, que é o caso do uso constante da tecnologia, no formato redes sociais online, para inicialmente deixar a par docentes, de como tratar com educandos esta nova realidade do dia-a-dia na escola, e agora como vivenciar junto ao currículo, para que se dê o ensino-aprendizagem, neste lugar em que passam importantes horas de sua vida, a escola.

Segundo Almeida (2011), nas últimas décadas grupos de pesquisa de diferentes partes do mundo ocidental vêm se dedicando ao desenvolvimento de estudos sobre tecnologias na educação, considerado como um tema da ciência, que traz em seu bojo os conceitos de pluralidade, inter-relação, abertura e intercâmbio crítico de ideias, concepções, experiências e saberes advindos de distintas áreas de conhecimento, que se integram com as tecnologias e interferem nos modos de pensar, fazer e se relacionar.

Após um período de estudos sobre porque, o que e para que utilizar tecnologias na educação, as investigações se voltaram para a concepção, gestão e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem que se desenvolvem mediatizados pelas tecnologias digitais. Essas investigações versam sobre o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação - TDIC em ambientes de aprendizagem com suporte em plataformas instaladas em servidores dedicados, constituídos de ferramentas que propiciam a comunicação, a organização de conteúdos hipermediáticos e a gestão de informações, recursos e participações, com acesso restrito viabilizado por meio de senhas.

Almeida (2011) diz que, no momento em que distintos artefatos tecnológicos começaram a entrar nos espaços educativos trazidos pelas mãos dos alunos ou pelo seu modo de pensar e agir inerente a um representante da geração digital evidenciou-se que as TDIC não mais ficariam confinadas a um espaço e tempo delimitado. Tais tecnologias passaram a fazer parte da cultura, tomando lugar nas práticas sociais e resignificando as relações educativas ainda que nem sempre estejam presentes fisicamente nas organizações educativas. Dentre os artefatos tecnológicos típicos da atual cultura digital, com os quais os alunos interagem mesmo fora dos espaços da escola, estão os jogos eletrônicos, que instigam a imersão numa estética visual da cultura digital; as ferramentas características da Web 2.0, como as mídias sociais apresentadas em diferentes interfaces; os dispositivos móveis, como celulares e computadores portáteis, que permitem o acesso aos ambientes virtuais em diferentes espaços e tempos, dentre outros.

Com o propósito de identificar as contribuições propiciadas pelo uso das TDIC na aprendizagem e no ensino e de identificar as possibilidades de mudanças educacionais evidenciadas com a implantação de políticas públicas que viabilizaram sua inserção nas escolas ligadas a distintos sistemas de ensino, passamos a nos dedicar a investigações sobre a integração das tecnologias com o currículo. Na escola, as tecnologias não ficam apenas isoladas em laboratórios e começam, pouco a pouco, a ser integradas às atividades de sala de aula e a outros espaços da escola ou fora dela para uso de acordo com as necessidades e interesses evidenciados a qualquer momento.

Desta forma, o emprego das tecnologias na educação como coadjuvantes nos processos de ensino e aprendizagem para apoio às atividades ou, ainda, para motivação dos alunos, gradualmente dá lugar ao movimento de integração ao currículo do repertório de práticas sociais de alunos e professores típicos da cultura digital vivenciada no cotidiano (Silva, 2010 apud Almeida, 2011).

Nessa perspectiva, Almeida (2011) destaca que, tecnologias e currículo passam a se imbricar de tal modo que as interferências mútuas levam a ressignificar o currículo e a tecnologia.

E desta forma tem-se a necessidade de ir buscar pesquisas que deem respostas a nova expectativa que se cria neste século XXI, para analisar o currículo, e as novas tecnologias e em seus formatos digitais, como o caso das redes sociais online, que estão tão presentes no cotidiano escolar.

Quando se relaciona currículo, redes sociais online e educação tem-se uma nova perspectiva, e segundo Pedro, (2011, p. 29) na verdade, as ‘Tecnologias na Educação’ apresentam-se como um campo de estudo emergente, cuja identidade científica se encontra ainda em processo construtivo. Revela uma história, sem dúvida, mas uma história de curta duração comparativamente ao que se entende, por exemplo, como História da Educação”. Desta forma precisa-se de leituras com mais afinco e de forma muito específica, uma vez que esta realidade é recente na área da educação, e é assim que esta investigação tenciona ir além com a junção de material propício para o embasamento teórico, para fazer com que haja a devida relação entre as ideias de pesquisas, que são redes sociais online, currículo e a prática docente, a partir das novas vivências nos dias atuais.

Colis (2005) menciona que importantes mudanças estão a ocorrer na sociedade, nas formas como trabalhamos e interagimos uns com os outros. Estamos a experienciar

colectivamente uma mudança para a economia do conhecimento. Focar-me-ei em algumas das principais características associadas a um desempenho produtivo na economia do conhecimento e darei alguns exemplos de como estas características podem estar relacionadas com as transformações nos processos educativos nos quadros empresariais, relativamente aos quadros educativos profissionalizantes continuados e na educação superior. Contudo, para a transformação ter lugar, terão que ocorrer muitas mudanças nas instituições, corpos reguladores e pontos de vista do mundo dos envolvidos.

Se faz necessário a fala do pensador Colis (2005), quando menciona a necessidade de mudança nos meios educacionais para que haja, em um formato de resultados, mudanças significativas no mundo da economia, com isso percebe-se a necessidade de o currículo está aberto para mudanças necessárias, ao ponto de acompanhar todo desenvolvimento social, e assim tecnológico. Venho comparar a discussão do pensador Charles Fadel (2015), quando também defende a necessidade de mudanças explícitas no currículo educacional, para que assim os jovens possam estarem preparados para o mundo que os espera, com tantas mudanças, no meio social, educacional, econômico e tecnológico.

Santos (2005), aponta que o currículo é para além da mera disposição de conteúdos escolares e sua gestão, sendo mais do que uma sequência de ações previamente planejadas e com objetivos definidos. Entende-se, pois, que o currículo pode ser visto como espaço e tempo de construção de saberes, superando a lógica de que o conhecimento se constrói de forma ordenada e linear, valorizando um saber único.

Santos (2004), diz que a ideia de espaço de aprendizagem rompe com o espaço físico da escola, ocupa um tempo outro: a noção de espaço de aprendizagem vai além dos limites do conceito de espaço/lugar. Com a emergência da “sociedade em rede”, novos espaços digitais e virtuais de aprendizagem vêm se estabelecendo a partir do acesso e do uso criativo das novas tecnologias da comunicação e da informação. Novas relações com o saber vão-se instituindo num processo híbrido entre o homem e a máquina, tecendo teias complexas de relacionamentos com o mundo.

Weber (2013), diz que é por isso que o currículo escolar não pode ser percebido dentro de uma visão mecanicista, mas é como um processo social, construído por pessoas concretas. Logo, Macedo (2000), mostra que o currículo não pode ser definido “por uma semiótica recalcada, estancada por uma metafísica da presença, da certeza cristalizada”. O currículo é um

espaço de produção e criação de sentidos e significados, um lugar que autoriza, desautoriza, inclui ou exclui as singularidades culturais.

Weber (2013) mostra que, neste sentido, o currículo é um espaço de construção de praticantes. O currículo nos ensina procedimentos, atitudes e conceitos de uma comunidade particular a um grupo específico. Dessa forma, esse espaço de saber/poder denominado currículo funciona como um território de produção e criação de identidades particulares e sociais. Em sendo o currículo um espaço de construção dos praticantes, trazemos a centralidade da cultura para nosso entendimento de currículo, partindo do pressuposto de que é na/com a heterogeneidade que se fazem os atos de currículo, como cita Macedo (2007), que é tratar o currículo como processo, como atividades nas dinâmicas formativas e na relação com os valores veiculados pelos conhecimentos e pelas mediações didáticas envolvidas. Para adoçar esta fala de Macedo, pode-se trazer à discussão, as táticas de Certeau (2009), que nos mostra uma possibilidade de compreender que os atos de currículo de praticantes podem não obedecer à lei de um determinado lugar instituído. E este pensamento bem condiz com o que esta tese quer demonstrar, uma vez que quer levar uma possibilidade de fomentar a forma de passar o conteúdo de História para os estudantes do 2º ano de Ensino Médio, da escola pública estadual da cidade de Panelas, Pernambuco, Brasil, percebendo que estes estudantes usam o Facebook com uma praticidade, própria desta geração, que logo cedo já estão conectadas em redes sociais online, e com isso compreender como o Facebook pode ampliar o fazer curricular, reinventando este fazer numa construção de um currículo que se adapte ao século XXI, a partir das transformações tecnológicas digitais.

Weber (2013), diz que se torna fundamental compreender de que forma, no currículo, as táticas, práticas cotidianas introduzem-se por surpresa numa ordem, nesse caso, a ordem escolar. E assim, percebe-se que este currículo, que pode ser visto como um currículo oculto, uma vez que não consta de forma burocrática nas documentações escolares, mas que se faz necessário perceber o quanto estas redes sociais online, estão a adentrar nas salas de aula, quiçá, nas práticas pedagógicas.

Certeau (2009, apud Weber, 2013, p.64), diz que:

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um “golpe”, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos.

Segundo Weber (2013), ao usar o Facebook como recurso de aproximação entre a vida cotidiana e a vida escolar, professora e alunos usam táticas de praticantes para - assim como diz Santos (2008), “sensocomunizar” - a ciência pós-moderna, ao sensocomunizar-se, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida. É esta que assinala os marcos da prudência à nossa aventura científica. A prudência é a insegurança assumida e controlada – o saber disciplinar, atribuindo um sentido à escolarização deferente daquele atribuído pela ciência moderna: o de hierarquizar saberes e verticalizar relações. As táticas de praticantes, usuários do Facebook, legitimam outros espaços como lócus de construção de saber. A mesma ainda diz que, ao optar por uma abordagem dos estudos nos/dos/com os cotidianos para perceber a interação entre professora e alunos, entendemos que é no cotidiano que significamos nossas práticas, é no cotidiano que realizamos nossos fazeres, construindo, *dentro fora* da escola, o conhecimento em rede. E nesse sentido Alves (2008, apud Weber, 2013, p. 64), afirma que:

Buscar entender, de maneira diferente do aprendido, as atividades dos cotidianos escolares ou dos cotidianos comuns, exige que esteja disposta a ver além daquilo que outros já viram e muito mais: que seja capaz de mergulhar inteiramente em uma determinada realidade buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando os odores que a realidade coloca a cada ponto do caminho diário.

Tanto Alves (2008) como Weber (2013) concebem da mesma ideia, que o diferente já faz parte do cotidiano escolar, pois lidar com essas novas possibilidades de ensino, a partir das redes sociais online, determina uma mudança emergencial que possibilita a autonomia do professor e estudante, quando não apenas se limita a sala de aula, para partilharem assuntos de determinadas disciplinas.

Weber (2013), diz que é nesse ponto do caminho diário que está o Facebook, trazendo para a sala de aula a emergência dos saberes e seus sentidos tecidos nas redes locais. Tomamos como referência a complexidade do cotidiano, para ir além da lógica cartesiana da ciência moderna, polarizada e dicotômica, buscando compreender o real na forma daquilo que é tecido junto, dialogando com a ciência como uma referência e não a referência, trazendo para o contexto de nossa pesquisa a possibilidade de beber em todas as fontes. Assim, de acordo com Azevedo (2008, apud Weber 2013, p. 65), para quem:

A pesquisa com o cotidiano é uma pesquisa feita de histórias. Na pesquisa com o cotidiano a prática tem centralidade. Tomar a prática como centralidade é colocar no centro do debate a experiência do sujeito. [...] Para Benjamin, a tarefa do historiador é escovar a história a contrapelo, escovando-a na busca de fragmentos soterrados e rastros quase apagados de uma outra história.

Ana Pedro (2015) demonstra com toda destreza prováveis competências para o século XXI, uma vez que, as alterações vivenciadas a nível social nas últimas duas décadas têm levado à necessidade de repensar os paradigmas subjacentes ao processo de ensino-aprendizagem, sendo as tecnologias um fator fulcral nessas mudanças. Tapscott (1998) e Prensky (2004; 2005; 2009 apud Ana Pedro 2015), por exemplo, salientaram que os alunos se encontram mais preparados do que os professores e os pais para utilizar as tecnologias digitais, constituindo-se mesmo como impulsionadores do seu uso. Segundo Prensky (2006), há também a emergência de entender que os alunos atuais não são iguais aos das gerações anteriores, ao referir que eles,

are no longer little versions of us, as they may have been in the past. In fact, they are so different from us, that we can no longer use either our 20th century knowledge or our training as a guide to what is best for them educationally. (p. 1).

Ainda segundo Ana Pedro (2015) este alerta já tinha sido dado por Jacques Delors (1996) no relatório elaborado para a UNESCO no âmbito da Comissão Internacional sobre Educação para o séc. XXI. A relevância em articular “o global e o local; o universal e o singular; a tradição e a modernidade; as soluções a curto e a longo prazo; a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades, o extraordinário desenvolvimento e disseminação dos conhecimentos e as capacidades de assimilação por parte do homem” (Delors, 1996, p. 14), implicam que o papel da escola seja evidenciado através da preparação dos alunos para esta nova realidade, auxiliando-os a “entrar na vida, com capacidade para interpretar os factos mais importantes relacionados quer com o seu destino pessoal, quer com o destino colectivo” (Delors, 1996, p. 52). A Comissão Europeia (2008 apud Ana Pedro 2015) retomou esta preocupação ao sublinhar que “cada cidadão deverá estar provido das competências necessárias para viver e trabalhar nesta nova sociedade da informação” (p.2).

Ana Pedro (2015) enfatiza que se assume, deste modo, que o desenvolvimento das tecnologias acelerou a presença de informação e comunicação na sociedade e, consequentemente, na escola, obrigando-a por isso a protagonizar transformações que a

adequém às alterações sociais. Esta perspectiva vai de encontro ao sublinhado por Morin (1999) que refere que, para se educar dentro de uma sociedade em mutação, é fundamental auxiliar o processo de desenvolvimento de competências: competências do conhecimento, do desenvolvimento social e, por último, as competências de comunicação.

Trilling e Fadel (2009) consideram que a transformação genérica a que assistimos no campo social terá inevitavelmente que ser transposta para a sala de aula, ajustando os instrumentos de aprendizagem e a própria aprendizagem às necessidades da sociedade atual, tendo implicações diretas nas competências desenvolvidas por alunos e por professores.

Retoma-se assim a partir da fala de Pedro (2015), o conceito de competência, encarado como um conjunto de recursos cognitivos – capacidades, conhecimentos técnicos e teóricos, atitudes, percepções e capacidades de compreensão – mobilizados para solucionar, pertinente e eficazmente, um conjunto de situações, não existindo fora de um determinado contexto.

Segundo Silva (2009) o termo competência para o século XXI (ou XXI century skills) quando utilizado em educação é vago, já que reúne em si competências diversificadas de diferentes domínios (como competências práticas, transversais ou técnicas), competências pessoais e competências não são específicas ao século XXI, sendo a ênfase colocada nos processos cognitivos de análise e de aplicação do conhecimento por parte dos alunos, em detrimento das próprias unidades de conhecimento que detêm. Contudo, Ana Pedro (2015) aponta que apesar de poder ser considerado um conceito difuso, a necessidade de corresponder às exigências da sociedade atual, em que a resolução de problemas, a tomada de decisões, o trabalho em equipa, o profissionalismo, o sentido ético, a liderança e a gestão de projetos, e o fazer uso das tecnologias digitais, levaram ao desenvolvimento do conceito de competência para o século XXI (Trilling & Fadel, 2009). E ainda enfatiza que segundo estes autores, há quatro forças que em conjunto convergem para novas formas de aprendizagem: Knowledge work (relacionado com os conhecimentos adquiridos e a sua aplicação), Thinking tools (processos cognitivos subsequentes a cada sujeito), Digital lifestyles (relativo aos desenvolvimentos tecnológicos e às suas implicações na sociedade) e Learning research (ligado ao desenvolvimento da aprendizagem e das metodologias de pesquisa de informação), cada uma desempenhando um papel fulcral para o desenvolvimento, tendo influência consequente no processo de Ensino-Aprendizagem.

Ana Pedro (2015) cita que no domínio das competências para o século XXI para os professores, as competências digitais, de gestão e organização de informação, ligadas à

metacognição, à comunicação e à colaboração e aos aspetos éticos e sociais devem ser consideradas como fundamentais, abrangendo assim as diferentes dimensões práticas, técnicas, pedagógicas, científicas e éticas.

Para melhor compreender de que forma as redes sociais na internet estão dentro da escola, procurei, através dos estudos com os cotidianos, acompanhar e participei da interação entre uma professora de história do ensino médio e seus alunos, no Facebook, durante dois bimestres de atividades letivas. E a partir daí deu-se de forma efetiva e palpável o entendimento em relação do uso do Facebook nos momentos de estudo por parte dos estudantes, assim como a professora, e acrescer a interação entre a disciplina de História e esta rede social online. Desta feita, percebe-se uma possibilidade de ampliar as possibilidades de aprendizagem destes estudantes.

1.1 A discussão das tecnologias digitais e redes sociais online nos currículos portugueses e brasileiros

“Nunca como no início do Século XXI foi tão pertinente colocar no centro da discussão a relação entre ‘Digital’ e ‘Currículo’” Costa.

A reflexão posta neste momento é com intuito de trazer ideias que objetivem a inserção nos currículos escolares, sejam de Portugal ou do Brasil, de modos como as tecnologias de informação e comunicação (TIC), assim como as tecnologias das Redes Sociais Online, possam relacionar-se no dia-a-dia nas escolas e permearem o ensino e a aprendizagem.

Pode-se trazer sobre as políticas curriculares de Portugal, referente as Tecnologias de informação e comunicação, a seguinte abordagem segundo o documento do Ministério da Educação, do Departamento da Educação Básica, O Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, onde este tem um capítulo exclusivo que trata das Competências Específicas da Educação Tecnológica, algo de forma contemporânea em relação aos Parâmetros Curriculares Nacionais do Brasil.

Consta no documento do Currículo Nacional do Ensino Básico – CNEB (2001), como os princípios e valores orientadores do currículo, a clarificação das competências a alcançar no final da educação básica toma como referentes os pressupostos da lei de bases do sistema educativo, sustentando-se num conjunto de valores e de princípios que a seguir se anunciam a

partir da construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social; a participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica; o respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertencas e opções; a valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão; o desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo; o desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo; a construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do patrimônio natural e cultural; e a valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros. A partir destes valores e princípios, em que foram percebidas as competências, concebidas como saberes em uso, necessárias à qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos gradualmente ao longo da educação básica.

Vale a pena destacar a competência geral, onde destaca os saberes tecnológicos, onde diz que o aluno deverá ser capaz de “mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do cotidiano” (Portugal, 2001). A partir do documento CNEB – Portugal, entende-se que há uma preocupação em relacionar os saberes tecnológicos ao currículo escolar, e assim, abordar junto as situações e problemas cotidianos. Isso fica muito explícito quando a Educação Tecnológica aparece como uma Competência Específica, tratada assim, como igual importância às demais disciplinas vivenciadas no Currículo Nacional do Ensino Básico de Portugal, e traz de acordo com o documento oficial CNEB (2001), que a educação tecnológica no ensino básico “deverá concretizar-se através do desenvolvimento e aquisição de competências, numa sequência progressiva de aprendizagem ao longo da escolaridade básica, tendo como referência o pensamento e ação perspectivando o acesso à cultura tecnológica. Essas aprendizagens deverão integrar saberes comuns a outras áreas curriculares e desencadear novas situações para as quais os alunos mobilizam, transferem e aplicam os conhecimentos adquiridos gradualmente”.

Ainda consta na CNEB (2001), que a educação tecnológica se orienta, na educação básica, para a promoção da cidadania, valorizando os múltiplos papéis do cidadão utilizador, através de competências transferíveis, válidas em diferentes situações e contextos. Referimo-nos às competências do utilizador individual, aquele que sabe fazer, que usa a tecnologia no seu quotidiano, às competências do utilizador profissional, que interage entre a tecnologia e o mundo do trabalho, que possui alfabetização tecnológica e às competências do utilizador social, implicado nas interações tecnologia/sociedade, que dispõe de competências que lhe permitem

compreender a participar nas escolhas dos projectos tecnológicos, tomar decisões e agir socialmente, como cidadão participativo crítico.

Ainda de posse das idéias da CNEB (2001), tem-se a concepção e construção do perfil de competências que define um ‘cidadão tecnologicamente competente’, capaz de apreciar e considerar as dimensões sociais, culturais, econômicas, produtivas e ambientais resultantes do desenvolvimento tecnológico, quando este tiver a condição de compreender que a natureza e evolução da tecnologia é resultante do processo histórico, assim como, ajustar-se, intervindo ativa e criticamente, às mudanças sociais e tecnológicas da comunidade/sociedade, ainda, adaptar-se à utilização das novas tecnologias ao longo da vida, estes objetivos, dentre muitos para vivenciar a Educação Tecnológica no currículo de Portugal, destacam muito enfaticamente o desejo de fazer com que os alunos compreendam desde o surgimento dos termos tecnologia, até suas transformações atuais, e logo, a partir do século XXI, não poderia deixar de citar a relevância de adequar a este currículo, a tecnologia voltada para as TIC’s. E estas TIC’s, vistas em um formato inovador que possa paralelamente aparecer junto aos alunos com as transformações sociais deste século.

Para acentuar a importância de incluir nos currículos escolares as tecnologias digitais, a as inovações da web nos dias atuais, o escritor Costa (2011, p. 121), elucida que,

Numa época em que é tão saliente a força das imagens e tão poderosos os meios de acesso à informação, de comunicação e de interação entre os indivíduos, deixa de fazer sentido que o processo educativo continue a assentar fundamentalmente na organização, simplificação e transmissão dos conteúdos pelo professor e pelos manuais em que o seu trabalho habitualmente se apóia.

Vê-se o quanto a crítica de Costa é eficaz, quando relaciona a necessidade de o currículo adequar-se as transformações sociais a partir das mudanças tecnológicas atuais. Desta feita, a escola assume um papel importante na sociedade nesta mudança de século, uma vez que este momento social, passa por várias transformações, em vários setores, sejam econômicos, ambientais, sociais, religiosos e pessoais. A sociedade em vários setores avança, se transforma, seja em coisas positivas, seja em catástrofes, mas a escola ainda lida com situações corriqueiras atreladas ao currículo posto para seguir o padrão. A escola tem que assumir um papel determinante para o futuro.

Costa (2011), traz mais discussões sobre a organização curricular em relação as TIC’s em Portugal, e pontua em uma pesquisa a perspectiva para tratar sobre as Metas Curriculares,

e diz que “nesta linha e numa perspectiva de inovação dos processos de ensinar e de aprender (inovação curricular), pareceu-nos pertinente aproveitar a oportunidade oferecida para desenvolver uma proposta que equacionasse e trabalhasse as competências em TIC enquanto estratégia de desenvolvimento dos indivíduos, quer numa perspectiva instrumental – indivíduos mais bem equipados para as exigências do mundo do trabalho e da vida em sociedade –, quer sobretudo numa perspectiva de desenvolvimento pessoal e social – indivíduos intelectualmente mais fortes e socialmente mais autônomos e participativos.

O mesmo aponta que, dada a escassez e superficialidade com que os saberes e as competências na área das TIC são presentemente considerados no currículo nacional, e considerando a importância que os saberes transversais cada vez mais assumem na Sociedade do Século XXI, acrescidos da impossibilidade de, no contexto específico do projecto “Metas de Aprendizagem”, se poder alterar o currículo nacional, pareceu-nos ser de optar por uma estratégia de organização curricular com enfoque transversal que viesse a constituir em si mesma uma referência e um espaço de articulação e de integração das TIC para as restantes disciplinas ou áreas disciplinares.

Segundo Costa (2011) no momento em que discutia sobre as Metas de Aprendizagem, a ideia era a de que, tal como em outras áreas de formação transdisciplinar (aprender a aprender, aprender a ser autónomo, etc.), a proposta de metas na área das TIC se consubstanciasse numa unidade de formação transversal, da responsabilidade de todas as disciplinas do currículo, sem pertencer a nenhuma delas. Partindo dos aportes, não muitos, presentes nos programas dessas mesmas disciplinas, como espaço privilegiado para a criação de exemplos de atividades a sugerir, optou-se por trabalhar as metas de aprendizagem na área das TIC apontando um caminho em direção às competências essenciais de natureza transversal inscritas no currículo nacional, perspectivando, não o ensino das tecnologias, mas aprendizagem com tecnologias, aí evidenciado o potencial que as TIC podem trazer a concretização de cada uma dessas competências transversais essenciais ao desenvolvimento global do indivíduo.

A partir de pesquisa em sites importantes para a educação portuguesa, como o caso do site – Direção Geral da Educação – que retrata com muita veracidade dados importantes dos avanços e grandes transformações na educação de Portugal, portanto se faz necessário apresentar aqui as várias mudanças no currículo de forma geral e principalmente nas tecnologias direccionadas ao ensino e a aprendizagem dos estudantes portugueses. E podemos constatar que desde 2012 as metas curriculares já apresentam mudanças para assemelhar-se as

mudanças globais, quando adequam seus currículos a educação tecnológica mais atual, onde promova articulação de conteúdos, e logo a construção de conhecimento de forma autônoma, com a participação pedagógica de professor e aluno.

Já em 2012, a partir da coordenação de Rodrigues, as metas curriculares apresentadas para a Educação Tecnológica do 2º ciclo, direcionados para o 5º e 6º anos, apresentava a tecnologia como sendo parte intrínseca da vida do ser humano, não sendo possível contemplar a cultura e a obra sem a sua presença. Neste contexto a disciplina de Educação Tecnológica, através da realização de ações e experiências sistemáticas, deverá desenvolver no aluno o prazer pela compreensão do objeto técnico, da tecnologia e dos processos de construção e fabrico.

Neste sentido, Rodrigues (2012) diz que, as metas de Educação Tecnológica pretendem estimular um universo em que se promove a articulação de conteúdos e a expansão de conhecimento. Esta dinâmica, que pressupõe a experiência e o erro como instrumentos, incentiva a reflexão e impulsiona o pensamento divergente. Neste âmbito, as metas privilegiam ações orientadas para experiências práticas, que se transformam numa parte ativa do conhecimento.

Consta no documento ainda que, as metas de Educação Tecnológica sustentam um ensino em que a ampliação do conhecimento é um dos fatores diferenciadores. Proporcionam o enriquecimento de conteúdos, que no contexto cultural dizem respeito a crenças, costumes e hábitos adquiridos pelo Homem como membro da sociedade, no contexto científico referem-se a informação baseada em princípios certos e comprovados, no contexto experimental dizem respeito ao conhecimentos adquirido através da prática, ensaios e tentativas, e no contexto da logística referem-se à organização e gestão de meios e materiais necessários a uma atividade ou ação.

No mesmo documento sobre o 2º ciclo, agora direcionados para 7º e 8º anos, com metas curriculares para a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação, constata-se, a partir da organização de Horta (2012) que as metas curriculares são um referencial para professores e encarregados de educação, ajudando-os a encontrar os meios necessários para que os alunos desenvolvam as capacidades e os conhecimentos indispensáveis ao prosseguimento dos seus estudos e às necessidades da sociedade contemporânea.

Segundo Horta (2012), com esta nova disciplina de TIC, pretende-se promover o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades na utilização das tecnologias de informação

e comunicação que permitam uma literacia digital generalizada, tendo em conta a igualdade de oportunidades para todos os alunos. Há que fomentar nos alunos a análise crítica da função e do poder das tecnologias de informação e comunicação e desenvolver neles a capacidade de pesquisar, tratar, produzir e comunicar informação através das tecnologias, paralelamente à capacidade de pesquisa nos formatos tradicionais (livros, revistas, enciclopédias, jornais e outros suportes de informação).

De acordo com a Revisão do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho de 2018, (p.3), pode perceber que a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) estabelece como objetivos dos ensinos básico e secundário, respetivamente, “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano” (art.º 7.º) e “assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica que constituam suporte cognitivo e metodológico apropriado para o eventual prosseguimento de estudos e para a inserção na vida ativa; facultar aos jovens conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística; fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação e na experimentação; formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional” (art.º 9.º).

A concretização destes propósitos, já inscritos na LBSE, tem vindo a ser garantida através de medidas de carácter universal. O sucesso para todos os alunos é promovido através da possibilidade conferida às comunidades educativas de contextualizar as suas práticas, com autonomia e flexibilidade, para criar as condições mais adequadas a que todos os alunos efetivamente aprendam e se formem.

Na consecução de um compromisso com a promoção da melhoria da qualidade das aprendizagens de todos os alunos, o Ministério da Educação tem vindo a adotar um conjunto

de ações, de seguida elencadas, que constituem o enquadramento do Decreto-Lei que define os princípios de organização do currículo dos ensinos básico e secundário, aprovado na generalidade pelo Conselho de Ministros, no dia 5 de abril de 2018.

A partir destas afirmações que constam neste decreto lei, percebe-se o avanço no currículo português, no que diz respeito a constextualizar suas práticas, a autonomia concedida a comunidade educativa, e com isso constatar a presença das tecnologias como auxílio para as diversas disciplinas, ensino básico e secundário. Podendo citar a “promoção de aprendizagens no âmbito da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)” (p. 8), dentre tantas outros avanços para ampliar o ensino no âmbito português neste século XXI.

Também se faz necessário apontar o que dizem a legislação da educação brasileira sobre as Tecnologias relacionadas à Educação no país, diante dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio do ano de 2000, foi feita a seguinte apresentação, em que cita que o Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho.

Em Brasil (2000), partindo de princípios definidos na LDB, o Ministério da Educação, em um trabalho conjunto com educadores de todo o País, chegou a um novo perfil para o currículo, apoiado em competências básicas para a inserção de nossos jovens na vida adulta. Tínhamos um ensino descontextualizado, compartimentalizado e baseado no acúmulo de informações. Ao contrário disso, buscamos dar significado ao conhecimento escolar, mediante a contextualização; evitar a compartimentalização, mediante a interdisciplinaridade; e incentivar o raciocínio e a capacidade de aprender.

Ainda pode constar que no documento dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, Brasil (2000), aponta que “primeiramente, o fator econômico se apresenta e se define pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial, na qual os avanços da microeletrônica têm um papel preponderante, e, a partir década de 80, se acentuam no País. A denominada “revolução informática” promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar um lugar central nos processos de desenvolvimento, em geral. É possível afirmar que, nas próximas décadas, a educação vá se transformar mais rapidamente do que em muitas outras, em função de uma nova compreensão teórica sobre o papel da escola, estimulada pela incorporação das novas tecnologias”.

Percebe-se que a abordagem feita no Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, no ano de 2000, aparece de forma velada sobre o uso das Tecnologias digitais, ou até mesmo das tecnologias voltadas para o uso em sala de aula com auxílio da WEB 2.0, diante da exposição no documento, traz à tona uma relação específica com as três áreas de conhecimento, e segundo os PCN's (2000), a reforma curricular do Ensino Médio estabelece a divisão do conhecimento escolar em áreas, uma vez que entende os conhecimentos cada vez mais imbricados aos conhecedores, seja no campo técnico-científico, seja no âmbito do cotidiano da vida social. A organização em três áreas – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias – tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade. A partir desta citação, compreende que a tecnologia aqui citada, surge para adequa-se a cada área específica, ficando compreensível que, esta tecnologia está relacionada as formas técnicas mais específicas de cada área de ensino. Portanto se faz necessário, uma discussão sobre a importância de neste século XXI, colocar as tecnologias em um formato mais online para a vivência na sala de aula, junto a aluno. Não apenas limitar-se ao uso técnico do computador, ferramenta que auxilia o professor e aluno em tarefas escolares, (gráficos, digitações, pesquisas limitadas), mas que possa perpassar esta didática corriqueira e criar uma rede de ensino, de perspectivas, para que o professor, assim como o aluno, possa, além da sala de aula, partilhar estes conhecimentos de cada área, num contexto mais flexível, como se mostram as redes sociais online, citando aqui como mais as presentes, o Facebook, o Whatsapp e o Instagram.

Pois ao citarmos estas redes sociais online, não podemos esquecer que a escola precisa acompanhar as transformações sociais, para de forma atual incluir o estudante nestas transformações, e não apenas meros telespectadores do que acontece na sociedade, em tempo real. E se questionarmos que o currículo está relacionado, e deveria está, com a realidade social, com o dia-a-dia, e que este se faz a partir dos acontecimentos sociais, ou até meramente por interesses maiores que os dos próprios sujeitos da educação na linha base, a escola, e se refaz a partir das transformações sócio-culturais, logo, deve-se considerar a necessidade de incluir no currículo escolar, as tecnologias digitais, assim como, a efervescência das Redes Sociais Online, que muito é aparente na realidade do estudante atual.

Brasil (2000, p. 19), avalia que “a estruturação por área de conhecimento justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes sócio-culturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica”. Estas falas são afirmativas no documento, no entanto, em plena evolução tecnológica, não se pode limitar-se apenas a utilização da ferramenta tecnológica, específica a uma experiência científica, mas que devesse expandir-se esta vivência em um formato em rede, principalmente envolver o indivíduo coletivamente como sociedade, e umas das ferramentas com poder para redesenhar a educação, é o currículo.

Almeida (2008), afirma que a educação vivencia um momento em que a integração do currículo com as tecnologias deixa de ser um pensamento distante para estar presente no cotidiano dos educadores. A integração do computador com as telecomunicações e a abertura de possibilidades para o trabalho pedagógico indicam novas possibilidades para o currículo. Agora midiaticizado pelas tecnologias, o currículo está em uma encruzilhada entre o reforço de um modelo instrucional, ou algo que desafie este paradigma, com o trabalho pedagógico contextualizado, a construção de conhecimento e a aprendizagem colaborativa e significativa para o aluno.

Há uma preocupação nos PCN's Ensino Médio, relacionado a reformulação do currículo para o Ensino Médio, para ampliarem o conhecimento tecnológico e avançarem na sociedade atual, na formação do cidadão, assim como acentua Brasil (2000), não se pode mais postergar a intervenção no Ensino Médio, de modo a garantir a superação de uma escola que, ao invés de se colocar como elemento central de desenvolvimento dos cidadãos, contribui para a sua exclusão. Uma escola que pretende formar por meio da imposição de modelos, de exercícios de memorização, da fragmentação do conhecimento, da ignorância dos instrumentos mais avançados de acesso ao conhecimento e da comunicação. Ao manter uma postura tradicional e distanciada das mudanças sociais, a escola como instituição pública acabará também por se marginalizar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais apontam uma nova concepção curricular para o Ensino Médio, como apontamos anteriormente, deve expressar a contemporaneidade e, considerando a rapidez com que ocorrem as mudanças na área do conhecimento e da produção, ter a ousadia de se mostrar prospectiva. Certamente, o ponto de partida para a implementação

da reforma curricular em curso é o reconhecimento das condições atuais de organização dos sistemas estaduais, no que se refere à oferta do Ensino Médio.

Constata-se a necessidade de investir na área de macro planejamento, visando a ampliar de modo racional a oferta de vagas. Também é essencial investir na formação dos docentes, uma vez que as medidas sugeridas exigem mudanças na seleção, tratamento dos conteúdos e incorporação de instrumentos tecnológicos modernos, como a informática.

Essas são algumas prioridades, indicadas em todos os estudos desenvolvidos recentemente pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e que subsidiaram a elaboração da proposta de reforma curricular. Mesmo considerando os obstáculos a superar, uma proposta curricular que se pretenda contemporânea deverá incorporar como um dos seus eixos as tendências apontadas para o século XXI. A crescente presença da ciência e da tecnologia nas atividades produtivas e nas relações sociais, por exemplo, que, como consequência, estabelece um ciclo permanente de mudanças, provocando rupturas rápidas, precisa ser considerada.

Comparados com as mudanças significativas observadas nos séculos passados – como a máquina a vapor ou o motor a explosão –, cuja difusão se dava de modo lento e por um longo período de tempo, os avanços do conhecimento que se observam neste século criam possibilidades de intervenção em áreas inexploradas. Estão presentes os avanços na biogenética e outros mais, que fazem emergir questões de ordem ética merecedoras de debates em nível global. Em contrapartida, as inovações tecnológicas, como a informatização e a robótica, e a busca de maior precisão produtiva e de qualidade homogênea têm concorrido para acentuar o desemprego.

É possível afirmar que o crescimento econômico não gera mais empregos ou que concorre para a diminuição do número de horas de trabalho e, principalmente, para a diminuição de oportunidades para o trabalho não qualificado.

Se o deslocamento das oportunidades de trabalho do setor industrial para o terciário é uma realidade, isso não significa que seja menor nesse a exigência em relação à qualificação do trabalhador. Nas sociedades tradicionais, a estabilidade da organização política, produtiva e social garantia um ambiente educacional relativamente estável. Agora, a velocidade do progresso científico e tecnológico e da transformação dos processos de produção torna o

conhecimento rapidamente superado, exigindo-se uma atualização contínua e colocando novas exigências para a formação do cidadão. Brasil (2000).

Brasil (2000, p. 98) “o produto mais importante de um processo de mudança curricular não é um novo currículo materializado em papel, tabelas ou gráficos. O currículo não se traduz em uma realidade pronta e tangível, mas na aprendizagem permanente de seus agentes, que leva a um aperfeiçoamento contínuo da ação educativa”.

Segundo Brasil (2000) pode-se constatar que as abordagens nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio estão aportados na LDB/9394/96, Lei de Diretrizes e Bases, onde constam sobre tecnologia várias colocações afirmando que “a presença das Tecnologias em cada uma das áreas merece um comentário mais longo. A opção por integrar os campos ou atividades de aplicação, isto é, os processos tecnológicos próprios de cada área de conhecimento, resulta da importância que ela adquire na educação geral – e não mais apenas na profissional –, em especial no nível do Ensino Médio. Neste, a tecnologia é o tema por excelência que permite contextualizar os conhecimentos de todas as áreas e disciplinas no mundo do trabalho.

Sobre este tema importante, das Tecnologias no currículo do ensino médio, o autor Menezes (2001), aponta que no Ensino Fundamental, a tecnologia comparece como alfabetização científico-tecnológica, compreendida como a familiarização com o manuseio e com a nomenclatura das tecnologias de uso universalizado, como, por exemplo, os cartões magnéticos. No Ensino Médio, a presença da tecnologia responde a objetivos mais ambiciosos. Ela comparece integrada às Ciências da Natureza, uma vez que uma compreensão contemporânea do universo físico, da vida planetária e da vida humana não pode prescindir do entendimento dos instrumentos pelos quais o ser humano maneja e investiga o mundo natural. Com isso se dá continuidade à compreensão do significado da tecnologia enquanto produto, num sentido amplo.

Vale ressaltar o que diz os PNC's sobre o ensino de História no ensino médio, em que área de ensino esta disciplina está inserida, e o que consta sobre tecnologias nas áreas de ciência humanas, para o ensino e a aprendizagem. Na área das Ciências Humanas, assim como nas outras áreas de conhecimento, destacam-se as competências relacionadas à apropriação dos conhecimentos dessas ciências com suas particularidades metodológicas, nas quais o exercício da indução é indispensável. Pela constituição dos significados de seus objetos e métodos, o ensino das Ciências Humanas e Sociais deverá desenvolver a compreensão do significado da

identidade, da sociedade e da cultura, que configuram os campos de conhecimentos de História, Geografia, Sociologia, Antropologia, Psicologia, Direito, entre outros. Nesta área incluir-se-ão também os estudos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania, para cumprimento do que manda a letra da lei. No entanto, é indispensável lembrar que o espírito da LDB é muito mais generoso com a constituição da cidadania e não a confina a nenhuma disciplina específica, como poderia dar a entender uma interpretação literal da recomendação do inciso III do Parágrafo primeiro do Artigo 36. Neste sentido, todos os conteúdos curriculares desta área, embora não exclusivamente dela, deverão contribuir para a constituição da identidade dos alunos e para o desenvolvimento de um protagonismo social solidário, responsável e pautado na igualdade política.

Menezes (2001) ainda diz que a tecnologia na educação contemporânea do jovem deverá ser contemplada também como processo. Em outras palavras, não se trata apenas de apreciar ou dar significado ao uso da tecnologia, mas de conectar os inúmeros conhecimentos com suas aplicações tecnológicas, recurso que só pode ser bem explorado em cada nucleação de conteúdos, e que transcende a área das Ciências da Natureza. A este respeito é significativa a observação de Menezes: *A familiarização com as modernas técnicas de edição, de uso democratizado pelo computador, é só um exemplo das vivências reais que é preciso garantir. Ultrapassando assim o “discurso sobre as tecnologias”, de utilidade duvidosa, é preciso identificar nas matemáticas, nas ciências naturais, nas ciências humanas, na comunicação e nas artes, os elementos de tecnologia que lhes são essenciais e desenvolvê-los como conteúdos vivos, como objetivos da educação e, ao mesmo tempo, meio para tanto.*

Dessa maneira, a presença da tecnologia no Ensino Médio remete diretamente às atividades relacionadas à aplicação dos conhecimentos e habilidades constituídos ao longo da Educação Básica, dando expressão concreta à preparação básica para o trabalho prevista na LDB. Apenas para enriquecer os exemplos citados, é interessante lembrar do uso de recursos de comunicação como vídeos e infográficos e todo o mundo da multimídia; das técnicas de trabalho em equipe; do uso de sistemas de indicadores sociais e tecnologias de planejamento e estão. Para não mencionar a incorporação das tecnologias e de materiais os mais diferenciados na arquitetura, escultura, pintura, teatro e outras expressões artísticas. Se muitas dessas aplicações, como produto, têm afinidade com as Ciências Naturais, como processos identificam-se com as Linguagens e as Ciências Humanas e Sociais.

Estas e muitas outras facetas do múltiplo fenômeno que é a tecnologia no mundo contemporâneo constituem campos de aplicação – portanto, de conhecimento e uso de produtos tecnológicos – ainda inexplorados pelos planos curriculares e projetos pedagógicos. No entanto, além de sua intensa presença na vida cotidiana, essas tecnologias são as que mais se identificam com os setores nos quais a demanda de recursos humanos tende a crescer. Sem abrir mão do “discurso sobre as tecnologias”, as Linguagens e as Ciências Humanas e Sociais só se enriquecerão se atentarem mais para as aplicações dos conhecimentos e capacidades que querem constituir nos alunos do Ensino Médio.

Salgado (2013), nos Parâmetros para a Educação Básica de Pernambuco, traz termos sobre tecnologia como sendo desafios neste século XXI, acentua que “os novos modos de encarar a ciência e a tecnologia, relacionados aos paradigmas atuais em ciência e tecnologia: em que sentido o estudante pode ser um pesquisador? Como trabalhar na perspectiva interdisciplinar, com um conhecimento produzido fora do enquadramento tradicional das disciplinas? Como usar tecnologias na sala de aula e no cotidiano? De que maneira usar o computador e a internet como fontes e ferramentas de conhecimento e não apenas como máquinas de escrever ou de bate-papos descomprometidos”? (p. 27).

A mesma ainda acentua que “as metodologias e as tecnologias de informação e comunicação não agem por si, tornando-se necessário que sejam planejadas e configuradas para serem postas a serviço do pedagógico”.

É importante citar que um documento de grande repercussão para educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC- foi analisado por mais de 190 mil escolas brasileiras no final do ano de 2015 e início de 2016, para a partir da análise encontrar um entendimento nacional em torno do que é importante no processo de desenvolvimento dos estudantes brasileiros da educação básica, como construção de direitos e dever de todos, para o real significado da cidadania. E o intuito desta análise, sobre este documento preliminar da BNCC, que reúne direitos e objetivos de aprendizagem relacionados às quatro áreas do conhecimento, é fazer com que os professores que lecionam os componentes curriculares de Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática, assim como da equipe gestora de cada escola, opinem sobre os currículos escolares brasileiros.

Consta na página oficial da BNCC/MEC (2016, p. 15), que “a BNCC é constituída pelos conhecimentos fundamentais aos quais todo/toda estudante brasileiro/a deve ter acesso para que seus Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento sejam assegurados. Esses

conhecimentos devem constituir a base comum do currículo de todas as escolas brasileiras embora não sejam, eles próprios, a totalidade do currículo, mas parte dele”.

Percebe-se que mesmo a BNCC, sendo um dos documentos de grande relevância para formulação do currículo escolar do país em pleno século XXI, traz de forma sucinta ideias sobre tecnologias digitais, e percebe-se quando este tema aparece atrelados a temas integradores, que estes significam “a integração entre os componentes de uma mesma área do conhecimento e entre as diferentes áreas é estabelecida”. Estes temas integradores dizem respeito a questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida e atuação e que, portanto, intervêm em seus processos de construção de identidade e no modo como interagem com outros sujeitos, posicionando-se ética e criticamente sobre o no mundo nessas interações. Contemplam, portanto, para além da dimensão cognitiva, as dimensões política, ética e estética da formação dos estudantes. Os temas integradores perpassam objetivos de aprendizagem de diversos componentes curriculares, nas diferentes etapas da educação básica. São eles: Consumo e educação financeira; Ética, direitos humanos e cidadania; Sustentabilidade; Tecnologias digitais e Culturas africanas e indígenas.

Com um documento tão importante para a formação de currículos para o século XXI no Brasil, a BNCC, trazendo assuntos referentes a Tecnologias digitais, mesmo que sendo em temas integradores, já tem-se uma “luz no fim do túnel” para tratar temas como a inserção das redes sociais online nas escolas, pois no momento em que a escola abre para a discussões que estão embasadas em documentos oficiais da educação, tem-se uma possibilidade de agregar formas de trabalhar com o uso dessas ferramentas digitais online trazendo para sala de aula um formato diferente e atual para apresentar novas formas pedagógicas de ensino e de aprendizagem. E desta feita, mesmo que em um currículo oculto, ampliar as técnicas pedagógicas e apresentar ao estudante uma janela nova além da sala de aula tradicional.

A BNCC já aponta em suas competências gerais “compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva”, (p. 9). Vê-se o quanto é importante fazer uso das tecnologias digitais em várias disciplinas e desta feita, trazer o estudante a participar mais das aulas, quando estas se apresentarem com um formato inovador, que a autonomia do estudante

possa ser constatada em sua participação ativa a partir destas redes sociais online com perspectiva de aprendizagem fazendo uso destas ferramentas tecnológicas digitais.

Freire & Almeida (2017), enfatiza que a educação e escola, no contexto brasileiro, estão sendo provocadas a repensar seus papéis, em especial no que diga respeito aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento humano integral e integrado de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Os mesmos ainda dizem que, para os debatedores da Política Curricular da Educação Básica “O desafio que está posto é o de reinvenção criativa da escola e de seus tempos e espaços pedagógicos, reafirmando o direito ao acesso, à permanência e aos processos formativos”. (MEC, 2012, apud Alemida & Freire, p. 590).

Almeida & Freire (2017) que aqui apontam as mudanças contemporâneas, destacadas por Zygmunt Bauman (1998; 2001), são caracterizadas pelo desmonte da solidez das ideologias, padrões, crenças e relações humanas. Os pressupostos de nosso tempo estão relacionados a um clima de incertezas, contingência e volatilidade. Tais características são definidoras das relações do mundo atual. E a educação e a aprendizagem, como construtos de cada tempo, não ficam isentas dos impactos dessas transformações fomentadas, em grande escala, pelo advento das tecnologias da informação e da comunicação e das transformações delas decorrentes. Bauman (2001) ainda pontua que os princípios fundamentais da prática educativa estão hoje permeados por uma realidade flexível, mutável e repleta de informações, o que exige que sejam repensados e resignificados.

Educar e escolarizar, segundo Almeida & Freire (2017), em um mundo caracterizado pela liquidez, constitui-se um grande desafio, pois precisa tocar em questões inéditas e profundas oriundas das demandas recentes e formas de organização da vida social hodierna. A escola não pode mais ficar presa a uma formação para a mera instrução, ou seja, um processo de discussão de simples conteúdos, na sua maioria sem relação com as questões intrigantes que movem a vida, reflexões necessárias para uma formação humana ampla. Nesse aspecto, Viviane Mosé faz a seguinte indagação:

Se a escola está afastada da sociedade, se suas questões, seus impasses, não fazem parte da formação de jovens e crianças, se nossa escola é fundamentalmente abstrata, passiva e reproduz conteúdos inúteis, como esperar algo diferente de consumismo, violência, drogas e alienação social? (Mosé, 2013, apud Almeida & Freire, p 591).

Tendo em vista a construção de novos paradigmas educacionais no século XXI, Almeida & Freire (2017) apontam, que estudiosos reconhecem que o papel da educação formal não pode mais ser centrado na transferência de conteúdos curriculares técnicos, esvaziados de significado ético e humano. Nesse mesmo percurso, Philippe Perrenoud (2005 apud Almeida & Freire 2017) salienta que o conhecimento técnico científico não garante em si a construção da ética e da boa convivência democrática nas relações entre os sujeitos. Destaca que a dimensão cultural da cidadania não é algo dado, mas se materializa por uma construção histórica, que é coletiva, o que exige uma educação formativa de valores que se constrói em diálogo crítico e com o foco nas práticas sociais. E segundo Almeida & Freire (2017), uma educação castradora e meramente normativa dirigida aos indivíduos não assegura o desenvolvimento de saberes e competências que sejam verdadeiramente fontes de autonomia e de livre expressão, tão necessários para a vida social e para o estabelecimento de relações solidárias, em um mundo caracterizado pelo individualismo, imediatismo e pela competitividade exacerbada. No enfrentamento dos desafios da sociedade contemporânea, a educação e a escolarização não se sustentarão mais na aquisição passiva de conteúdos, na memorização mecânica, no acúmulo acrítico. Essa educação terá que dar lugar a uma formação humana ampla, criativa, de invenção, de crítica, de reflexão e da construção de novos percursos do pensamento e da ação humanas.

Paulo Freire (2006), por exemplo, defendeu a necessidade de que a educação e as unidades de ensino promovessem nos sujeitos hábitos de vida, de comportamento, de trabalho e de julgamento moral e intelectual, com criticidade e reflexões contínuas, partindo de experiências concretas da vida, convertendo-as em aprendizagens significativas.

Almeida & Freire (2017) enfatiza diante desta perspectiva, que é fundamental destacar a importância do poder do diálogo crítico no processo educativo. Nos termos freirianos, a educação dialógica é pautada na oportunidade da expressão e na autenticidade da fala dos sujeitos, bem como num constante diálogo crítico que propicia reflexões sobre as individualidades e coletividades. Entram em cena também os contextos sociais, comportamentais e as necessidades de mudanças a partir da elaboração de uma consciência crítica do mundo. Dessa forma, para Freire (2006), a reflexão e a crítica do diálogo não podem mais ser silenciadas, marginalizadas e/ou imersas na passividade. O paradigma do ensino pautado na memorização e no acúmulo acrítico de informações (resquícios do modelo de educação tradicional ainda presentes), em que o especialista define o que deve e o que não deve

ser estudado, já vem dando sinais de esgotamento e não garante uma aprendizagem significativa, muito menos uma reflexão crítica acerca das demandas contemporâneas.

Portanto, a partir destes pensadores fica claro que se faz necessário percebermos o quanto esta sociedade mostra sinais de mudanças enfáticas, quando se refere a educação deste século XXI, uma vez que os autores de projeto educacional, professor e aluno vivem uma demanda de informações digitais, em que envolve sua forma de perceber o mundo, e agir nele. A demanda tecnológica digital está tão presente que pede uma nova forma de adequar ensino com abordagens que façam do estudante, protagonista desse novo modelo que surge com as demandas para o século XXI, quando estes estudantes se apresentam com autonomia diante das redes sociais online, e agregando ao currículo oficial, vivências paralelas de experiências também educativas.

1.2 Redes Sociais e Redes Sociais Online: Conceitos iniciais

Desde de sempre as pessoas sentiram a necessidade de se comunicar umas com as outras. Assim, podemos dizer que as redes sociais existem desde que a sociedade humana foi formada. “A estrutura destas redes sociais é que foi sendo alterada ao longo dos tempos, desde os encontros semanais entre amigos ou entre pessoas com interesses em comum, passando pelo grupo de colegas nas atividades escolares, passando também pelo grupo que troca SMS no telemóvel e terminando num chat na internet, seja através de um email, seja através de uma rede social, como por exemplo o Facebook” Simões (2011).

A inserção das pessoas numa sociedade depende das relações que desenvolvem ao longo da sua vida. Inicialmente estão limitadas à família, depois surgem os infantários, seguidos da escola, a comunidade em que estão inseridos e por fim o trabalho. No fundo, as relações que mantêm ao longo da vida são os alicerces do seu círculo social.

Vários estudiosos no que às redes sociais diz respeito estudaram a estrutura das redes sociais, analisando o comportamento das pessoas no crescimento das mesmas. De acordo com Kumar, Novak e Tomkins (2006), existem duas formas distintas para as pessoas se conectarem nas redes sociais uma é procurar ativamente uma rede e criar um perfil, a outra forma é ser convidado por um amigo, colega ou até mesmo desconhecido e seguidamente criar o perfil.

Assim, podemos dizer que as redes sociais são fenômenos coletivos que pressupõem agrupamentos, a sua dinâmica implica relacionamento de grupos, pessoas, organizações ou comunidades, possibilitando diversos tipos de relações – de trabalho, de estudo, de amizade, entre outras.

Segundo Simões (2011), as redes sociais estão a conquistar e a ganhar espaço em várias áreas (por exemplo na área empresarial e cultural), ultrapassando assim o âmbito acadêmico e científico. Pode-se observar este fenômeno quando a conquista de mais adeptos é incontornável, estabelecendo ligação entre pessoas com interesses em conteúdos específicos, com interesses em estabelecer relacionamentos, com interesses comuns ou com interesses díspares. A aplicação de uma interface de fácil utilização permite dar apoio a conteúdos e à interação entre membros da rede.

O uso das RS permite aos seus membros convidar os familiares, os amigos, os conhecidos e os desconhecidos, os sócios, os clientes, os amigos dos amigos, as instituições e outros para poderem estarem interligados e desenvolver uma rede de contactos pessoais, profissionais ou apenas de interesses comuns, onde se pode partilhar informação ou apenas consultar informação. Enfim, são ambientes onde é possível formar grupos que se relacionam por interesses comuns.

As redes sociais facilitaram a comunicação a qualquer hora do dia, permitindo deixar recados quando os sujeitos não se encontram online, partilhar ficheiros, divulgar informação, recrutar recursos humanos, promover espetáculos e ações de solidariedade, convocar as pessoas para manifestações ou para defender uma causa e fazer publicidade.

Por fim, Simões (2011) acentua que a expansão das redes sociais e a grande atividade daí emergente são uma mais-valia para a sociedade, desde que utilizada com princípios pela população. No entanto também é muitas vezes usada para fins não muito recomendáveis.

A partir de vários conceitos sobre a redes sociais online, vê-se a grande importância destas plataformas para a interação social em várias categorias, seja, económica, social, religiosa e educacional. Esta última, se encontra muito próximo destas plataformas, no momento em que seus usuários, estão em faixa etária entre 16 a 25 anos, idade compatível com vida escolar. Vale destacar, o uso do Facebook, como sendo umas das principais plataformas de uso, pois a mesma tem um uso superior as demais citadas, e de acesso gratuito, facilita o uso e faz com que muitos utilizem para fins pedagógicos, como menciona Fumian (2013), quando diz que “rede social Facebook, amplamente utilizada em movimentos políticos por seu

alcance e sua facilidade de acesso, oferece uma plataforma de interação gratuita com seus recursos extremamente funcionais que constituem peças relevantes para o uso deste meio como ferramenta de ensino, permitindo a troca de informações experiências em tempo real”.

Segundo Lopes, (2010) o aparecimento da Internet provocou alterações não só na forma como usamos a tecnologia como também na própria comunicação e no sujeito enquanto tal.

Para compreendermos esse uso de tecnologia, se faz necessário compreender o surgimento desta ferramenta de tantas mudanças na vida das pessoas, e segundo Moraes (2012), a Internet surgiu no final dos anos 60 e, por iniciativa do Departamento de Defesa do governo americano, pesquisadores de várias instituições dos EUA foram incumbidos de projetar um sistema informatizado de defesa capaz de resistir a um ataque inimigo com armas nucleares. A solução encontrada foi um sistema baseado em uma rede de computadores, capaz de continuar em operação mesmo quando um ou mais computadores da rede fossem destruídos. Na prática, o que os pesquisadores inventaram foi um conjunto de tecnologias muito simples, porém bastante confiáveis voltadas para a interligação de computadores em condições precárias de comunicação. Esse conjunto de tecnologias recebeu o nome de Internet (RNP,1997). A Internet foi desenvolvida pela empresa ARPA (Advanced Research and Projects Agency) em 1969, nos tempos remotos da Guerra Fria, com o nome de ARPANET, para manter a comunicação das bases militares dos Estados Unidos. Quando a ameaça da Guerra Fria passou, foi liberado o acesso da ARPANET aos cientistas que, mais tarde, cederam a rede para as universidades as quais, sucessivamente, passaram-na para as universidades de outros países, permitindo que pesquisadores domésticos a acessassem.

As primeiras funções executadas com as tecnologias desenvolvidas pelo projeto foram as de correio eletrônico, de transferência de arquivos e de acesso remoto a computadores, denominadas de serviços básicos da Internet. Com o apoio financeiro da National Science Foundation, um grande número de instituições de educação e pesquisa dos EUA conectou-se à rede, disseminando o uso desses serviços na comunidade acadêmica americana e fazendo com que o número de computadores ligados à Internet nos EUA dobrasse a cada ano.

Moraes (2012), também mostra a implantação da Internet na comunidade brasileira, e aponta em seu livro Conceitos sobre Internet e Web, que ao perceber a importância da Internet, outros países, inclusive o Brasil, criaram suas redes acadêmicas próprias, estendendo essa rede para muito além das fronteiras dos EUA. A rede brasileira foi implantada pelo governo federal através do Projeto da Rede Nacional de Pesquisa - RNP, criado em 1989 pelo MCT (Ministério

de Ciência e Tecnologia), com apoio de instituições governamentais de vários estados, entre as quais a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP. Mas a Internet no Brasil realmente começou bem mais tarde, só em 1991, com a RNP, uma operação acadêmica subordinada ao MCT. Somente em 1995 foi possível, por iniciativa do Ministério das Telecomunicações e Ministério da Ciência e Tecnologia, a abertura ao setor privado da Internet para exploração comercial da população brasileira. A rede brasileira deixou de ser somente acadêmica, como já acontecera em 1994 nos EUA, e empresas e indivíduos também passaram a usar os serviços da Internet. Atualmente, estima-se em mais de 800 mil o número de usuários da Internet brasileira.

A partir de Moraes (2012) a Internet é, portanto, uma rede mundial de computadores ou terminais ligados entre si, que tem em comum um conjunto de protocolos e serviços, de uma forma que os usuários conectados possam usufruir de serviços de informação e comunicação de alcance mundial através de linhas telefônicas comuns, linhas de comunicação privadas, satélites e outros serviços de telecomunicações. Com o surgimento da World Wide Web, esse meio foi enriquecido, o conteúdo da rede ficou mais atraente com a possibilidade de incorporar além de textos, imagens e sons. Os sistemas operacionais entre eles o Vista e Windows 7 criaram um ambiente em que cada informação tem um endereço único e pode ser encontrada por qualquer usuário da rede, tanto na rede local, como na internet. Contudo a Internet também é considerada “o maior acervo de informações disponíveis publicamente”. Essa expressão enfatizava o aspecto informativo da rede, consequência do uso de novos serviços de rede, complementares aos serviços ditos básicos e voltados para a disseminação de informações. Mais recentemente, a Internet foi considerada “o protótipo da Super Via da Informação”, expressão usada para reforçar o aspecto universal, bidirecional e de multimeios da comunicação propiciada pela rede, ela ignora o tempo e o espaço.

Lopes (2010) afirma que é a partir da comunicação e da relação com os outros que o sujeito se afirma como tal. Transformações no paradigma comunicacional vão provocar alterações nos comportamentos do sujeito. E Santana em seu artigo sobre “Redes Sociais na internet: potencializando interações sociais” (2007), diz que “a comunicação, de fato, tem sido a grande atração da Internet. A rapidez e objetividade com que as informações são passadas e chegam até aos indivíduos é um grande diferencial no que diz respeito aos meios de comunicação [tradicionais]”. Redes sociais na internet: potencializando interações sociais.

Com a grande integração a partir Internet surgem e se desenvolvem várias formas de comunicar-se a partir das relações sociais online, e assim o Damásio (2005) acrescenta que: “o acelerador de qualquer processo de inovação tecnológica é a existência de uma necessidade social efetiva partilhada por um grupo, comunidade ou organização, que é significativa para o conjunto da estrutura social dominante”.

Inicialmente buscou-se bases teóricas para assegurar-se dos principais conceitos sobre Redes Sociais e sua contextualização histórica e seu significado na WEB, a partir dos pensadores Boyd e Ellison 2008 (apud Simões 2011), é apresentado como sendo “Serviços que permitem aos indivíduos construir um perfil público ou semi-público dentro de um sistema limitado, articulando uma lista de outros utilizadores com quem eles partilham uma conexão, e podendo ver e percorrer a sua lista de conexões e as criadas por outras pessoas dentro do sistema. A natureza e a nomenclatura dessas conexões podem variar de local para local”.

A partir de várias leituras tem-se muitas classificações de como podem aparecer o conceito de redes sociais e desta feita, pode aparecer para Trusov, Bodapati, e Bucklin (2010, p. 3), como sendo “o núcleo de uma RS na Web é uma coleção de perfis de utilizadores, onde os membros registrados podem colocar as informações que desejam compartilhar com os outros”.

Uma outra definição pode ser, de acordo com Duarte, Quandt e Souza (2008), é que as redes sociais é vista como uma estrutura social composta por pessoas ou organizações, conectadas por um ou vários tipos de relações, que partilham valores e objectivos comuns. Uma das características fundamentais na definição das redes é a sua abertura e porosidade, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes.

Segundo Simões (2011, p. 06) pode-se dizer, ainda, que as redes sociais podem ser utilizadas em diferentes níveis, como, por exemplo, redes de relacionamentos (facebook, orkut, myspace, twitter), redes profissionais (linkedin), redes comunitárias (redes sociais em bairros ou cidades), entre outras, e permitem analisar a forma como as organizações desenvolvem a sua atividade, como os indivíduos alcançam os seus objetivos ou medir o valor que os indivíduos obtêm da rede social.

1.2.1 O caminho da mudança com as redes sociais online

Cardoso (2011) menciona o jornalista Malcom Gladwell, que fez correr rios de tinta com o artigo *Why the revolution will not be tweeted* publicado na revista *The New Yorker* em Outubro de 2010. O jornalista questionou a relevância que vinha a ser dada às redes sociais online como fundamentais num novo tipo de ativismo. Gladwell (2013) defendeu que as relações nas redes sociais são ligadas por laços fracos, por isso o ativismo em rede nunca terá força suficiente, a força dos movimentos de defesa dos direitos civis dos anos 60, por exemplo. Sublinhou que a própria estrutura dos movimentos sociais com base nestas redes e o fato de as pessoas não se conhecerem implica que não há a afinidade necessária para a verdadeira ação e a ausência de uma liderança definida, o que também torna estes movimentos frágeis. Já em 2011, depois das revoltas tunisina e egípcia, Gladwell afirmou: “Por favor. As pessoas protestaram e derrubaram governos antes do Facebook ser inventado. Fizeram-no antes da Internet surgir. (...) Pessoas com reclamações irão sempre encontrar formas de comunicar umas com as outras. Como escolhem fazer isso é menos interessante, no final, do que o que as conduziu a isso”.

O que para Malcom Gladwell (2013) é a “fragilidade” dos movimentos sociais, para Papacharissi (2010) é flexibilidade. Como vimos, a autora fala numa esfera privada onde o cidadão de hoje intervém que “se adéqua às modalidades contemporâneas de cidadania (...) compatível com os “valores de individualismo, autonomia, e auto-expressão que prevalecem nas democracias da modernidade tardia das sociedades desenvolvidas”. Esta perspectiva vai de encontro à teoria de Lance Bennett (1998 apud Cardoso 2011) que defende que o mundo não está, exactamente, perante uma crise de cidadania. Há um descrédito nas instituições, políticas e económicas, por isso o exercício da cidadania tem-se transferido para questões mais sociais, a que os indivíduos se ligam diretamente, o que tem sido feito, sobretudo, usando a Internet como plataforma de intervenção.

Um dos maiores pensadores sobre o conceito de redes sociais deixa a reflexão em trazer a discussão para perceber-se o quanto a sociedade atual está em constante processo de mudança, portanto é urgente a mudança também por parte dos que fazem esta sociedade, e mais importante que esta mudança e domínio destas transformações se deem apartir também da escola, instituição e relevante importância a formação cidadã.

Segunda Castell (2005), o nosso mundo está em processo de transformação estrutural desde há duas décadas. É um processo multidimensional, mas está associado à emergência de um novo paradigma tecnológico, baseado nas tecnologias de comunicação e informação, que

começaram a tomar forma nos anos 60 e que se difundiram de forma desigual por todo o mundo. Nós sabemos que a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade.

A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias. Além disso, as tecnologias de comunicação e informação são particularmente sensíveis aos efeitos dos usos sociais da própria tecnologia. (Castell, 2005, p. 17)

A história da Internet fornece-nos amplas evidências de que os utilizadores, particularmente os primeiros milhares, foram, em grande medida, os produtores dessa tecnologia. Contudo, a tecnologia é condição necessária, mas não suficiente para a emergência de uma nova forma de organização social baseada em redes, ou seja, na difusão de redes em todos os aspectos da atividade na base das redes de comunicação digital. Este processo pode ser relacionado com o papel da eletricidade ou do motor elétrico na difusão das formas organizacionais da sociedade industrial (por exemplo, a grande fábrica industrial e a sua relação com o movimento laboral) na base das novas tecnologias geradas e distribuídas eletricamente. Pode argumentar-se que, atualmente, a saúde, o poder e a geração de conhecimento estão largamente dependentes da capacidade de organizar a sociedade para captar os benefícios do novo sistema tecnológico, enraizado na microeletrônica, nos computadores e na comunicação digital, com uma ligação crescente à revolução biológica e seu derivado, a engenharia genética. Já teorizei sobre como a estrutura social de uma sociedade em rede resulta da interação entre o paradigma da nova tecnologia e a organização social num plano geral. Frequentemente, a sociedade emergente tem sido caracterizada como sociedade de informação ou sociedade do conhecimento. Eu não concordo com esta terminologia. Não porque conhecimento e informação não sejam centrais na nossa sociedade. Mas porque eles sempre o foram, em todas as sociedades historicamente conhecidas. O que é novo é o fato de serem de base microeletrônica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes. As redes ao longo da história têm constituído uma grande vantagem e um grande problema por oposição a outras formas de organização social. Por um lado, são as formas de organização mais flexíveis e adaptáveis, seguindo de um modo muito eficiente o caminho evolutivo dos esquemas sociais humanos. Por outro lado, muitas vezes não conseguiram maximizar e coordenar os recursos necessários para um trabalho ou projeto que fosse para além de um determinado tamanho e complexidade de organização necessária para a concretização de uma tarefa. Assim, em termos históricos, as redes eram algo do domínio da

vida privada, enquanto o mundo da produção, do poder e da guerra estava ocupado por organizações grandes e verticais, como os estados, as igrejas, os exércitos e as empresas que conseguiam dominar vastos polos de recursos com um objetivo definido por uma autoridade central. As redes de tecnologias digitais permitem a existência de redes que ultrapassem os seus limites históricos. E podem, ao mesmo tempo, ser flexíveis e adaptáveis graças à sua capacidade de descentralizar a sua performance ao longo de uma rede de componentes autónomos, enquanto se mantêm capazes de coordenar toda esta atividades descentralizada com a possibilidade de partilhar a tomada de decisões. As redes de comunicação digital são a coluna vertebral da sociedade em rede, tal como as redes de potência (ou redes energéticas) eram as infraestruturas sobre as quais a sociedade industrial foi construída, como demonstrou o historiador Thomas Hughes.

Castell (2005) ainda continua enfatizando que na verdade, a sociedade em rede manifesta-se de diversas formas, conforme a cultura, as instituições e a trajectória histórica de cada sociedade, tal como a sociedade industrial englobou realidades tão diferentes como os EUA e a União Soviética, a Inglaterra e o Japão, que partilhavam algumas características fundamentais que permitiam a sua definição, dentro do industrialismo, como uma forma distintiva de organização humana não determinada pelas tecnologias industriais, mas impensável sem elas. Além disso, a comunicação em rede transcende fronteiras, a sociedade em rede é global, é baseada em redes globais. Então, a sua lógica chega a países de todo o planeta e difunde-se através do poder integrado nas redes globais de capital, bens, serviços, comunicação, informação, ciência e tecnologia. Aquilo a que chamamos globalização é outra maneira de nos referirmos à sociedade em rede, ainda que de forma mais descritiva e menos analítica do que o conceito de sociedade em rede implica. Porém, como as redes são selectivas de acordo com os seus programas específicos, e porque conseguem, simultaneamente, comunicar e não comunicar, a sociedade em rede difunde-se por todo o mundo, mas não inclui todas as pessoas. De facto, neste início de século, ela exclui a maior parte da humanidade, embora toda a humanidade seja afectada pela sua lógica, e pelas relações de poder que interagem nas redes globais da organização social. Compreender a transformação estrutural morfológicamente, significa que o aparecimento da sociedade em rede como um tipo específico de estrutura social, liberta a análise da sua estrutura de Prometiana, e deixa em aberto o julgamento valorativo do significado da sociedade em rede para o bem-estar da humanidade. Nós estamos mentalmente formatados para uma visão evolucionista do progresso da humanidade, visão que herdámos do Iluminismo e que foi reforçada pelo Marxismo, para quem

a humanidade, comandada pela Razão e equipada com a Tecnologia, se move da sobrevivência das sociedades rurais, passando pela sociedade industrial, e finalmente para uma sociedade pós-industrial/da informação/do conhecimento, a montanha esplendorosa onde o Homo Sapiens vai finalmente realizar o seu estado dignificante. Porém, mesmo um olhar superficial sobre a história desafia este conto de fadas do progresso humano: os Holocaustos Nazi e Estalinista são testemunhas do potencial destrutivo da Era Industrial, e as maravilhas da revolução tecnológica coexistem com o processo auto-destrutivo do aquecimento global e com o ressurgir de epidemias à escala do planeta.

Assim, a questão não é como chegar à sociedade em rede, um auto-proclamado estádio superior do desenvolvimento humano. A questão é reconhecer os contornos do nosso novo terreno histórico, ou seja, o mundo em que vivemos. Só então será possível identificar os meios através dos quais, sociedades específicas em contextos específicos, podem atingir os seus objectivos e realizar os seus valores, fazendo uso das novas oportunidades geradas pela mais extraordinária revolução tecnológica da humanidade, que é capaz de transformar as nossas capacidades de comunicação, que permite a alteração dos nossos códigos de vida, que nos fornece as ferramentas para realmente controlarmos as nossas próprias condições, com todo o seu potencial destrutivo e todas as implicações da sua capacidade criativa. É por isso que difundir a Internet ou colocar mais computadores nas escolas, por si só, não constituem necessariamente grandes mudanças sociais. Isso depende de onde, por quem e para quê são usadas as tecnologias de comunicação e informação. O que nós sabemos é que esse paradigma tecnológico tem capacidades de performance superiores em relação aos anteriores sistemas tecnológicos. Mas para saber utilizá-lo no melhor do seu potencial, e de acordo com os projectos e as decisões de cada sociedade, precisamos de conhecer a dinâmica, os constrangimentos e as possibilidades desta nova estrutura social que lhe está associada: a sociedade em rede.

Ainda há muito o que tratar sobre sociedade em rede, Castell (2005) apresenta conceitos do que diz respeito ao conceito atual de sociedade em rede enquanto estrutura social, e o mesmo concentra-se em mostrar o que a investigação académica já sabe sobre este assunto.

E segundo Castell (2005) que, nos primeiros anos do século XXI, a sociedade em rede não é a sociedade emergente da Era da Informação: ela já configura o núcleo das nossas sociedades. De fato, nós temos já um considerável corpo de conhecimentos recolhidos na última década por investigadores académicos, por todo o mundo, sobre as dimensões

fundamentais da sociedade em rede, incluindo estudos que demonstram a existência de fatores comuns do seu núcleo que atravessam culturas, assim como diferenças culturais e institucionais da sociedade em rede, em vários contextos. É pena que os media, os políticos, os autores sociais, os líderes econômicos e os decisores continuem a falar de sociedade de informação ou sociedade em rede, ou seja o que for que queiram chamar-lhe, em termos de futurologia ou jornalismo desinformado, como se essas transformações estivessem ainda no futuro, e como se a tecnologia fosse uma força independente que deva ser ou denunciada ou adorada. Os intelectuais tradicionais, cada vez mais incapazes de compreender o mundo em que vivem, e aqueles que estão minados no seu papel público, são particularmente críticos à chegada de um novo ambiente tecnológico, sem na verdade conhecerem muito sobre os processos acerca dos quais elaboram discursos. No seu ponto de vista, as novas tecnologias destroem empregos, a Internet isola, nós sofremos de excesso de informação, a info-exclusão aumenta a exclusão social, o Big Brother aumenta a sua vigilância graças a tecnologias digitais mais potentes, o desenvolvimento tecnológico é controlado pelos militares, o tempo das nossas vidas é persistentemente acelerado pela tecnologia, a biotecnologia leva à clonagem humana e aos maiores desastres ambientais, os países do Terceiro Mundo não precisam de tecnologia mas da satisfação das suas necessidades humanas, as crianças são cada vez mais ignorantes porque estão sempre a conversar e a trocar mensagens em vez de lerem livros, ninguém sabe quem é quem na Internet, a eficiência no trabalho é sustentada em tecnologia que não depende da experiência humana, o crime e a violência, e até o terrorismo, usam a Internet como um medium privilegiado, e nós estamos rapidamente a perder a magia do toque humano. Estamos alienados pela tecnologia. Ou então, nós podemos reverter tudo o que eu acabei de escrever exactamente para o seu sentido oposto, e entraremos no paraíso da realização e da criatividade plena do ser humano, induzidas pelas maravilhas da tecnologia, na versão em espelho da mesma mitologia, desta vez propagada por consultores e futurologistas, muitas vezes em representação de um dado papel para empresas de tecnologia. E contudo, nós conhecemos razoavelmente bem os contornos da sociedade em rede. Existe de facto um grande hiato entre conhecimento e consciência pública, mediada pelo sistema de comunicação e pelo processamento de informação dentro das nossas «molduras» mentais.

O mesmo afirma que a sociedade em rede, em termos simples, é uma estrutura social baseada em redes operadas por tecnologias de comunicação e informação fundamentadas na microelectrónica e em redes digitais de computadores que geram, processam e distribuem informação a partir de conhecimento acumulado nos nós dessas redes. A rede é a estrutura

formal (vide Monge e Contractor, 2004). É um sistema de nós interligados. E os nós são, em linguagem formal, os pontos onde a curva se intersecta a si própria. As redes são estruturas abertas que evoluem acrescentando ou removendo nós de acordo com as mudanças necessárias dos programas que conseguem atingir os objectivos de performance para a rede. Estes programas são decididos socialmente fora da rede, mas a partir do momento em que são inscritos na lógica da rede, a rede vai seguir eficientemente essas instruções, acrescentando, apagando e reconfigurando, até que um novo programa substitua ou modifique os códigos que comandam esse sistema operativo. O que a sociedade em rede é actualmente não pode ser decidido fora da observação empírica da organização social e das práticas que dão corpo à lógica da rede.

Segundo Castell (2005), a sociedade em rede também se manifesta na transformação da sociabilidade. O que nós observamos, não é ao desaparecimento da interacção face a face ou ao acréscimo do isolamento das pessoas em frente dos seus computadores. Sabemos, pelos estudos em diferentes sociedades, que a maior parte das vezes os utilizadores de Internet são mais sociáveis, têm mais amigos e contactos e são social e politicamente mais activos do que os não utilizadores. Além disso, quanto mais usam a Internet, mais se envolvem, simultaneamente, em interacções, face a face, em todos os domínios das suas vidas. Da mesma maneira, as novas formas de comunicação sem fios, desde o telefone móvel aos SMS, o WiFi e o WiMax, fazem aumentar substancialmente a sociabilidade, particularmente nos grupos mais jovens da população. A sociedade em rede é uma sociedade hiper social, não uma sociedade de isolamento. As pessoas, na sua maioria, não disfarçam a sua identidade na Internet, excepto alguns adolescentes a fazer experiências de vida. As pessoas integraram as tecnologias nas suas vidas, ligando a realidade virtual com a virtualidade real, vivendo em várias formas tecnológicas de comunicação, articulando-as conforme as suas necessidades. Contudo, existe uma enorme mudança na sociabilidade, que não é uma consequência da Internet ou das novas tecnologias de comunicação, mas uma mudança que é totalmente suportada pela lógica própria das redes de comunicação. É a emergência do individualismo em rede (enquanto a estrutura social e a evolução histórica induz a emergência do individualismo como cultura dominante das nossas sociedades) e as novas tecnologias de comunicação adaptam-se perfeitamente na forma de construir sociabilidades em redes de comunicação auto-selectivas, ligadas ou desligadas dependendo das necessidades ou disposições de cada indivíduo. Então, a sociedade em rede é a sociedade de indivíduos em rede. Uma característica central da sociedade em rede é a transformação da área da comunicação, incluindo os media. A comunicação constitui o

espaço público, ou seja, o espaço cognitivo em que as mentes das pessoas recebem informação e formam os seus pontos de vista através do processamento de sinais da sociedade no seu conjunto. Por outras palavras, enquanto a comunicação interpessoal é uma relação privada, formada pelos actores da interacção, os sistemas de comunicação mediáticos criam os relacionamentos entre instituições e organizações da sociedade e as pessoas no seu conjunto, não enquanto indivíduos, mas como receptores colectivos de informação, mesmo quando a informação final é processada por cada indivíduo de acordo com as suas próprias características pessoais. É por isso que a estrutura e a dinâmica da comunicação social é essencial na formação da consciência e da opinião, e a base do processo de decisão política.

Castell (2005, p. 23) apresenta três tendências que identificam o novo sistema de comunicação:

A comunicação é em grande medida organizada em torno dos negócios de media aglomerados que são globais e locais simultaneamente, e que incluem a televisão, a rádio, a imprensa escrita, a produção audiovisual, a publicação editorial, a indústria discográfica e a distribuição, e as empresas comerciais on-line. Estes aglomerados estão ligados às empresas de media em todo o mundo, sob diferentes formas de parceria, enquanto se envolvem, a mesmo tempo, em ferozes competições. A comunicação é simultaneamente global e local, genérica e especializada, dependente de mercados e de produtos.

O sistema de comunicação está cada vez mais digitalizado e gradualmente mais interativo. A concentração do negócio, não significa que exista um processo comunicativo unificado e unidirecional. As sociedades têm vindo a movimentar-se de um sistema de mais mídias para um sistema multimédia especializado e fragmentado, em que as audiências são cada vez mais segmentadas. Como o sistema é diversificado e flexível, é cada vez mais inclusivo de todas as mensagens enviadas na sociedade. Por outras palavras, a maleabilidade tecnológica das novas mídias permite uma muito maior integração de todas as fontes de comunicação no mesmo hipertexto. Logo, a comunicação digital tornou-se menos organizada centralmente, mas absorve na sua lógica uma parte crescente da comunicação social.

Com a difusão da sociedade em rede, e com a expansão das redes de novas tecnologias de comunicação, dá-se uma explosão de redes horizontais de comunicação, bastante independentes do negócio das mídias e dos governos, o que permite a

emergência daquilo a que chamei comunicação de massa autocomandada. É comunicação de massas porque é difundida em toda a Internet, podendo potencialmente chegar a todo o planeta. É autocomandada porque geralmente é iniciada por indivíduos ou grupos, por eles próprios, sem a mediação do sistema de media. A explosão de blogues, vlogues (vídeo-blogues), podding, streaming e outras formas de interatividade. A comunicação entre computadores criou um novo sistema de redes de comunicação global e horizontal que, pela primeira vez na história, permite que as pessoas comuniquem umas com as outras sem utilizar os canais criados pelas instituições da sociedade para a comunicação socializante.

Assim, a sociedade em rede constitui comunicação socializante para lá do sistema de mas media que caracterizava a sociedade industrial. Mas não representa o mundo de liberdade entoada pelos profetas da ideologia libertária da Internet. Ela é constituída simultaneamente por um sistema oligopolista de negócios multimédia, que controlam um cada vez mais inclusivo hipertexto, e pela explosão de redes horizontais de comunicação local/global. E, também, pela interação entre os dois sistemas, num padrão complexo de conexões e desconexões em diferentes contextos. Contudo, o que resulta desta evolução é que a cultura da sociedade em rede é largamente estruturada pela troca de mensagens no compósito de hipertexto eletrônico criado pelas redes, ligadas tecnologicamente, de modos de comunicação diferentes. Na sociedade em rede, a virtualidade é a refundação da realidade através de novas formas de comunicação socializável. Uma vez que a política é largamente dependente do espaço público da comunicação em sociedade, o processo político é transformado em função das condições da cultura da virtualidade real. As opiniões políticas e o comportamento político são formados no espaço da comunicação. Não significa isto que tudo o que se diga neste espaço determine o que as pessoas pensam ou fazem. De fato, a teoria da audiência interativa, apoiada por investigações em várias culturas, determinou que os receptores de mensagens processam essas mensagens nos seus próprios termos. Ou seja, nós não estamos no universo de Orwell, mas num mundo de mensagens diversificadas, que se recombina entre si no hipertexto eletrônico, e que são processadas nas nossas mentes com uma crescente autonomia das fontes de informação. Contudo, a dominação do espaço mediático, sobre as mentes das pessoas, trabalha com base num mecanismo fundamental: presença/ausência de mensagens no espaço mediático. Tudo e todos os que estão ausentes deste espaço não podem chegar às mentes do público, pelo que se tornam uma não entidade. Este modo binário da política mediática tem consequências extraordinárias no processo político e nas instituições sociais. Também implica

que a presença nas mídias é essencial para construir uma hegemonia política ou uma contra-hegemonia — e não somente durante as campanhas eleitorais.

As mídias tradicionais, e particularmente a televisão, ainda dominam o espaço mediático, apesar das rápidas mudanças. Como a linguagem da televisão é baseada em imagens, e a imagem política mais simples é uma pessoa, a competição política é construída em torno dos líderes políticos. Poucas pessoas conhecem realmente os programas dos partidos políticos. E os programas são construídos a partir das sondagens da opinião pública, focando aquilo que as pessoas gostariam, por isso tendem a ser muito parecidos, pelo menos no tipo de linguagem. As pessoas pensam através de metáforas, e criam essas metáforas com imagens. Confiança e caráter são construídos à volta da imagem de uma pessoa. Por causa disto, o assassinio de caráter (o denegrir da imagem de alguém) tornou-se uma possibilidade entre as armas políticas. Mensagens negativas são normalmente mais eficazes do que as mensagens positivas. E a imagem mais negativa é minar a confiança das pessoas no seu potencial líder difundindo, fabricando ou manipulando informação comprometedora. Políticos mediáticos e políticos de imagem levam ao escândalo político, o tipo de política à frente do processo político praticamente em todo o mundo.

Mas existe uma transformação ainda mais profunda nas instituições políticas na sociedade em rede: o aparecimento de uma nova forma de Estado que gradualmente vai substituindo os estados-nação da Era Industrial. Isto está relacionado com a globalização, ou seja, com a formação de uma rede de redes globais que ligam seletivamente, em todo o planeta, todas as dimensões funcionais da sociedade. Como a sociedade em rede é global, o Estado da sociedade em rede não pode funcionar única ou primeiramente no contexto nacional. Está comprometido num processo de governação global, mas sem um governo global. As razões para a não existência de um governo global, que muito provavelmente não existirá num futuro previsível, estão enraizadas na inércia histórica das instituições, e nos interesses sociais e valores imbuídos nessas mesmas instituições. Colocando a questão de forma simples, nem os actuais actores políticos nem as pessoas em geral querem um governo mundial, portanto não irá acontecer. Mas uma vez que a governação global de algum tipo é uma necessidade funcional, os estados-nação estão a encontrar formas de fazer a gestão conjunta do processo global que afeta a maior parte dos assuntos relacionados com a prática governativa. Para o fazer, aumentaram a partilha de soberania enquanto continuam a agitar orgulhosamente as suas bandeiras. Formam redes de estados-nação sendo a mais significativa, e integrada, a União

Europeia. Mas existem por todo o mundo uma série de associações entre estados, mais ou menos integradas nas suas instituições e nas suas práticas, que estruturam processos específicos de governação transnacional. Para além do mais, os estados-nação comprometeram-se em instituições formais e informais, internacionais e supranacionais que, realmente, governam o mundo. Não só as Nações Unidas, e várias alianças militares, mas também o Fundo Monetário Internacional e a sua agência auxiliar, o Banco Mundial, o clube dos países líderes mundiais, o G-8 (com a permissão da China), e uma série de agrupamentos ad hoc.

Além disso, para ligar o global e o local, os estados-nação chegaram — ou desejam-no — a um processo de descentralização no sentido dos governos regionais e locais, e mesmo das ONG's, muitas vezes associadas à gestão política. Assim, o sistema actual de governação no nosso mundo não é centrado em torno do estado-nação, apesar de os estados não irem desaparecer de todo. A governação é realizada numa rede, de instituições políticas que partilham a soberania em vários graus, que se reconfigura a si própria numa geometria geopolítica variável. Denominei isto como conceito de Estado em rede. Não é o resultado das mudanças tecnológicas, mas a resposta à contradição estrutural entre o sistema global e o Estado nacional. Contudo, a globalização é a forma que toma a difusão da sociedade em rede a uma escala planetária, e as novas tecnologias de comunicação e transportes fornecem a infraestrutura necessária ao processo de globalização. As novas tecnologias de comunicação também auxiliam a operacionalizar, na actualidade, um complexo estado em rede, mas é mais uma ferramenta de performance do que um factor determinante. A transição de um estado-nação para um estado em rede é um processo organizacional e político lançado pela transformação da gestão política, representação e dominação nas condições da sociedade em rede.

A sociedade em rede não é o futuro que devemos alcançar como o próximo estágio do progresso humano, ao adoptarmos o paradigma das novas tecnologias. É a nossa sociedade, em diferentes graus, e com diferentes formas dependendo dos países e das culturas. Qualquer política, estratégia, projecto humano, tem que partir desta base. Não é o nosso destino, mas o nosso ponto de partida para qualquer que seja o «nosso» caminho, seja o céu, o inferno ou, apenas, uma casa remodelada. (Castell, 2005)

A partir dos pensamentos de Colis (2005), importantes mudanças estão a ocorrer na sociedade, nas formas como trabalhamos e interagimos uns com os outros. Estamos a experienciar coletivamente uma mudança para a economia do conhecimento. Focar-me-ei em algumas das principais características associadas a um desempenho produtivo na economia do

conhecimento e darei alguns exemplos de como estas características podem estar relacionadas com as transformações nos processos educativos nos quadros empresariais, relativamente aos quadros educativos profissionalizantes continuados e na educação superior. Contudo, para a transformação ter lugar, terão que ocorrer muitas mudanças nas instituições, corpos reguladores e pontos de vista do mundo dos envolvidos.

Segundo Colis (2005), dado o contexto social, a necessidade de escolas, uma instrução mais elevada, um desenvolvimento profissional e uma aprendizagem no contexto empresarial, são mudanças necessárias e óbvias. O Banco Mundial (2003) põe em contraste a aprendizagem tradicional com a aprendizagem para a economia do conhecimento, afastando-se do professor-guia e do livro de textos como fontes de conhecimento para encontrar e interpretar a informação sobre o mundo real; participando tão perto quanto possível do mundo real. De uma avaliação baseada em responder a questões com respostas certas e erradas pré-determinadas, para uma avaliação baseada no desenvolvimento de competências documentadas por uma variedade de performances, incluindo as que requerem a integração do trabalho de cada um com o trabalho de outros. Desenvolvimentos no ensino superior e profissional, para além de uma aprendizagem profissional, bem como o ensino integrado, refletem estas mudanças. As tecnologias de informação e de comunicação são ferramentas necessárias, mas apenas sob formas apropriadas que levarão as pessoas a aprender e a trabalhar numa economia do conhecimento. Muito do que é actualmente chamado e-learning, em que um sistema informático selecciona objetos de aprendizagem para transferência do conhecimento, é contra produtor para o desenvolvimento de competências para a economia do conhecimento. Os exemplos seguintes mostram interpretações de e-learning que, em contraste, se relacionam com as competências necessárias para funcionar produtivamente numa economia do conhecimento. Exemplos de uma educação superior e profissional. Contexto empresarial: num contexto empresarial, os benefícios de uma aprendizagem informal, que inclui gestão das ferramentas do conhecimento e recursos, são bem conhecidos, mas a formação profissional tende ainda a operar segundo os modelos tradicionais refletindo uma orientação de transferência do conhecimento.

As comunidades de partilha do conhecimento, em grandes organizações, suportada pela gestão das ferramentas e processos do conhecimento e formação efetiva, conduzidas no local de trabalho, são a corrente mais próxima dos requisitos de uma participação produtiva na economia do conhecimento. Em tais contextos empresariais, a necessidade de adaptação ao

ambiente de negócios em mudança é um forte motivador para a mudança e para novos modelos de aprendizagem organizacional. Contudo, tais modelos de aprendizagem, orientados para a partilha do conhecimento, gestão e co-criação, são raramente vistos no ensino superior. Para que ocorra uma transformação na política de educação nacional, será preciso refletir melhor a mudança social emergente nos processos de acreditação, de aferição institucional e de requerimentos para os cursos. E as tecnologias de rede têm que ser utilizadas para «saber porquê», «saber quem», «saber quando», e «saber onde», muito mais que «saber o quê» no processo básico de educação.

Tanto Castell (2005) quanto Colis (2005) abordam a sociedade em rede, e demonstram através dessas tecnologias, diversas possibilidades, desde um simples relacionamento de envio de mensagens, a transformação nos modos de fazer política, assim como o tratar com a educação, e o que vê-se é a importância trazer a tona a discussão da sociedade em rede, e isso se faz de forma mais imediata dentro das escolas, para que os estudantes possam ter a oportunidade de construir conhecimento e aprendizagem a partir do uso das tecnologias digitais.

1.3 O Surgimento das Redes Sociais online e sua presença pedagógica no meio educacional

Nunca fui ingênuo apreciador da tecnologia: não a divinizo, de um lado, nem a diabolizo, de outro. Por isso mesmo sempre estive em paz para lidar com ela. Não tenho dúvida nenhuma do enorme potencial de estímulos e desafios à curiosidade que a tecnologia põe a serviço das crianças e dos adolescentes das classes sociais chamadas favorecidas. (Freire, 1996).

No mundo contemporâneo, o uso das tecnologias se faz cada vez mais presente, seja no dia-a-dia do cidadão comum, que se vê as voltas com caixas de correspondência virtual, banco 24 horas via internet e celular e diversos assuntos nas redes sociais, seja na escola, local de incipiente utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Alvarenga (2011, p. 1) aponta que estamos “... imersos em uma sociedade que demanda o domínio de recursos tecnológicos [...] e podem favorecer o processo de ensinar e aprender, de construir conhecimentos [...]” e isso, por si só justifica integrá-los à educação.

Segundo divulgação da Agência FAPESP (2013), “uma das possibilidades para melhorar a qualidade do ensino é inovar as metodologias e variar as formas de apresentar os conteúdos para os alunos”.

Inovações estão geralmente associadas ao uso de novas tecnologias. Desta forma, com o uso das tecnologias na educação, um novo fenômeno se apresenta como importante ferramenta para uso compartilhado: as redes sociais. Elas ainda suscitam a incerteza de uso pedagógico, mas provocam ao menos uma reflexão sobre os locais tradicionais onde ocorrem as trocas e os processos de ensino e aprendizagem.

Cada vez mais educadores buscam o aprendizado colaborativo e enxergam as redes sociais como um instrumento que pode ser usado em benefício da comunicação e da construção de novos métodos, como já apontado por Araújo (2011, p. 40), ao falar que "as transformações em curso tendem a modificar os processos educativos".

Mesmo para estudiosos, filósofos e educadores do século passado, que não chegaram a vivenciar a experiência das redes sociais, o uso de ferramentas diferenciadas de aprendizagem eram incentivadas, sobretudo na troca, onde não existe educador sem aprender nem educando sem ensinar, como cita:

Não centra a prática educativa, por exemplo, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas a compreende nas relações de seus vários componentes, no uso coerente por parte do educador ou da educadora dos materiais, dos métodos, das técnicas. (Freire, 1992, p. 110)

Entendemos, desta forma, métodos e técnicas como sendo as aquisições incrementadas pelas novas tecnologias da informação, entre elas o uso das redes sociais como suporte a novas interações em sala de aula.

(...) podemos dizer que colaboração é um processo de construção conjunta, na qual um grupo de pessoas tem um objetivo em comum a ser alcançado e de maneira coletiva devem tomar decisões e atitudes para alcançá-lo. Daí a importância da interação dentro da colaboração. (Garbin, 2010, p. 9)

Também, como aponta Soares (2006, p. 133), “que a possibilidade de aprender colaborativamente a qualquer hora, e estando os membros [...] em qualquer lugar, certamente não haveria no ambiente tradicional (presencial) de aprendizagem”.

Seja virtual ou presencialmente, a importância da colaboração nos processos de aprendizagem visa a aquisição de saberes diferenciados para os sujeitos que participam desta construção que objetiva um conhecimento comum.

Segundo Simões (2011) as redes sociais virtuais surgiram em 1997 com o aparecimento do Sixdegrees, que permitiu aos utilizadores criar perfis e listas de amigos, na qual apenas foi possível navegar no início de 1998. O Sixdegrees, apesar de ter imensos utilizadores, não conseguiu tornar-se um negócio sustentável e, em 2000, o serviço fechou (Boyd e Ellison 2008, p. 214).

A partir de 2000 surgiram vários serviços de redes sociais como LiveJournal, Asianevenue, Blackplanet, LuinarStorm, Migente, Cyworld, Ryze e Fotolog. No entanto, aquele que mais se assemelhava às redes sociais como as conhecemos hoje era o Friendster. O Friendster não suportou o estrondoso crescimento e, como consequência, acabou por ser uma grande decepção para os seus utilizadores, na medida em que limitou as funcionalidades do seu serviço (Boyd e Ellison 2008, p. 214).

Os sites de redes sociais mais populares são muitas vezes associados ao contexto mais amplo de tecnologias da Web 2.0, que ganhou um destaque generalizado no final de 2004 (Harrison e Thomas, 2009, p. 112). Por outro lado, a popularidade das RS começou no início de 1980 com Bulletin Board Systems (BBS) que consistia em trocas de texto entre pessoas com interesses comuns. A popularidade do BBS durou até aos anos de 1990. Alguns autores dizem que a Class-mates.com foi o primeiro sítio de redes sociais em funcionamento, que começou em 1995 (Pelask, Ceccucci, e Sendall, 2010, p. 2).

A Figura 2.1 representa a evolução das redes sociais ao longo do tempo. Como se pode observar, após o aparecimento da primeira rede social, Sixdegrees, decorreram dois anos até que aparecesse a segunda, LiveJournal. Verifica-se ainda que a partir de 2003 o número de redes sociais teve um aumento considerável.

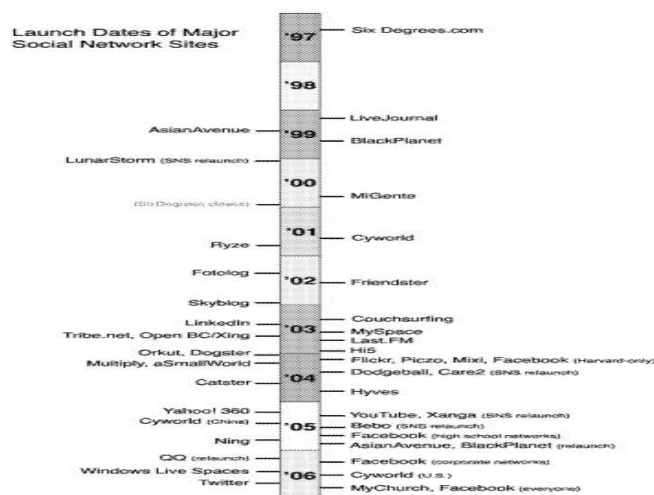


Figure 1. Timeline of the launch dates of many major SNSs and dates when community sites re-launched with SNS features.

212 Journal of Computer-Mediated Communication 13 (2008) 210-230 © 2008 International Communication Association

Fonte: Boynd e Ellison (2008, p 212).

Simões (2011) aponta que seguidamente é feita uma pequena história de algumas redes sociais. O hi5 é uma rede social criada em 2003 por Ramu Yalamanchi, considerada mais rigorosa no que à privacidade diz respeito, uma vez que, as informações confidenciais, como por exemplo email, telefone e endereço, não são disponibilizadas a terceiros. Os utilizadores podem enviar entre si pedidos de amizade, bem como bloquear directamente os utilizadores indesejados.

O Orkut foi criado em Janeiro de 2004 pela Google sendo o seu criador o Engenheiro Orkut Buyukkokten. Esta rede social tinha como objectivo ajudar os seus utilizadores a conhecer pessoas, fazer novas amizades e manter relacionamentos. O alvo inicial eram utilizadores dos EUA, no entanto, onde ela se tornou mais popular foi no Brasil e na Índia.

O Flickr é uma RS de arquivo e partilha de fotografias. Foi criada pela Ludicorp no Canadá e lançada em Fevereiro de 2004. Esta rede social permite aos seus utilizadores criarem um álbum de fotografias e entrarem em contacto com fotógrafos de todo o mundo.

O Skype é um software que permite comunicação via internet através de voz e vídeo. Esta comunicação é gratuita entre utilizadores deste software. O Skype está disponível em 27 idiomas. O Skype tem serviços que permitem comunicação de e para telefones fixos, telemóveis e SMS.

O Twitter é uma RS e servidor criada em 2006 por Jack Dorsey, que permite aos utilizadores enviar e receber actualizações pessoais de outros contactos (em textos de até 140 caracteres, conhecidos como "tweets"), por meio do website do serviço, por SMS e por softwares específicos. As actualizações são exibidas no perfil do utilizador em tempo real e

enviadas a outros utilizadores que tenham solicitado a sua recepção. O serviço é gratuito através da internet.

A autora Simões 2011 cita que por fim, o Facebook foi lançado em Fevereiro de 2004 por Mark Zuckerberg e pelos co-fundadores Dustin Moskovitz, Chris Hughes e Eduardo Saverin, a partir dos seus quartos no dormitório na Universidade de Harvard para poderem comunicar entre si. Em Março do mesmo ano é expandida para as Universidades de Stanford, Columbia e Yale. Em Dezembro desse mesmo ano, o Facebook já tinha um milhão de utilizadores activos. Estão disponíveis mais de 70 idiomas no sítio do Facebook. Mais de 75% dos utilizadores não são dos EUA. Percebe-se que, mesmo que o Facebook tenha sido criado nos Estados Unidos da América, tenha se expandido para os outros países de forma vertiginosa, e desta forma percebe-se uma relação efetiva entre esta plataforma de relacionamentos, e o próprio conceito de redes sociais, no seu conceito mais comum à ciências sociais, em que se dá como redes sociais o mais simples contato da humanidade, desde sua formação, a necessidade de relacionar-se, de partilhar coisas, vivências entre as aldeias, comunidades antigas, cidades, dentre outras formas sociais. E não seria diferente esta interatividade mundial, com o auxílio das tecnologias digitais, fazendo com que não se limitasse ao EUA, o Facebook, e sim perpassasse várias fronteiras, e o que é interessante destacar é que a plataforma lança seu serviço em várias línguas, aumentando o seu público de usuários em mais países.

Lopes (2010) traz uma linha temporal de como surgiu esta plataforma de tanta relevância entre as plataformas de redes sociais online, o Facebook. Lançado a 4 de Fevereiro de 2004, o Facebook foi fundado por Mark Zuckerberg, ainda estudante na Universidade de Harvard e com o apoio financeiro de Eduardo Saverin. Zuckerberg acabou por juntar-se a Dustin Moskovitz e Chris Hughes para a promoção do Facebook (que inicialmente tinha o nome The Facebook): “Thefacebook.com went up on Wednesday, February 4, 2004. „It was a normal night in the dorm“, Moskovitz recalled. „When Mark finished the site, we told a couple of friends. And then one of them suggested putting it on the Kirkland House online mailing list, which was, like, three hundred people. And, once they did that, several dozen people joined, and then they were telling people at the other houses. By the end of the night, we were, like, actively watching the registration process. Within twenty- four hours, we had somewhere between twelve hundred and fifteen hundred registrants”. Inicialmente, a adesão à plataforma era restrita aos estudantes de Harvard, sendo posteriormente expandida a outras universidades nos Estados Unidos. Apenas utilizadores com endereços de universidades podiam fazer o

registro na plataforma e esta cresceu de uma forma impressionante: “Zuckerberg had tapped into a powerful yearning: the desire of hundreds of ambitious and impressionable young people to establish themselves and make friends in an unfamiliar environment”. Em Setembro, foram adicionadas as ferramentas “grupos” e “mural” ao perfil de utilizador. No final do ano, a empresa já contava com investidores e ultrapassava um milhão de utilizadores.

John Cassidy em artigo na página da internet The New Yorker sobre “How hanging out on the Internet became big business” (2006) em agosto de 2005, The Facebook passou definitivamente a Facebook, com a compra do domínio facebook.com. Nessa mesma altura houve uma actualização do aspecto da página de forma a torná-la mais user friendly: a ferramenta “fotos” foi adicionada como uma aplicação. Zuckerberg iniciou em setembro o contacto com o ensino secundário de forma a expandir a plataforma. Igualmente, o Facebook foi expandido a escolas internacionais. No final do ano, alunos de escolas e universidades de vários países estavam dentro da plataforma: Estados Unidos, Canadá, México, Reino Unido, Austrália, Nova Zelândia e Irlanda, somando um total de 5,5 milhões de utilizadores activos.

No ano seguinte, o Facebook recusou uma oferta de 750 milhões de dólares e estimou o seu preço em 2 mil milhões de dólares, paralelamente, os investidores continuaram a interessar-se pela plataforma na qual foram adicionados novos recursos para atrair novas receitas. Foi igualmente feita uma parceria com a iTunes Store com o seguinte objectivo: “start giving away 10 million music samplers on the iTunes Music Store to Facebook users over the next ten weeks, in an effort to get college kids and alumni all over the country enthusiastic about both services as fall classes draw near” (CHENG, 2006). No final de agosto de 2006, a plataforma introduz as “Notas”, que vão permitir a importação de serviços como o Blogger e o LiveJournal. E em setembro permite o cadastro a qualquer pessoa – o Facebook assume-se como uma rede social “para todos”. No final do ano, a plataforma tem 12 milhões de utilizadores activos que beneficiam de pequenos updates feitos no segundo semestre de 2006 como a aplicação “Feed de Notícias” e “Mini-Feed” e a função de “share” lançada simultaneamente com vinte sites parceiros.

Lopes (2010) mostra, via site Fortune Magazine e a partir da matéria “Exclusive: Facebook’s new face” do colunista David Kirkpatrick (2007), que em fevereiro de 2007 é criada a aplicação “Gift Shop” e em abril é feito um update do design da página. Já em maio de 2007, o Facebook cria o “MarketPlace”: um “sítio” onde se podem colocar classificados grátis e cria paralelamente a sua API: “Facebook Platform” que irá permitir o desenvolvimento

de aplicações a serem usadas no site. Mark Zuckerberg referiu na época que queria fazer do Facebook “mais do que” uma “simples” rede social (como até então eram caracterizadas): “we want to make Facebook into something of an operating system so you can run full applications”. No mesmo mês a plataforma lança 85 aplicações com 65 parceiros diferentes.

Posteriormente, o site Bloomberg Business (2007) em matéria sobre “Facebook Declares New Era for Advertising”, mostra que a Microsoft compra uma quota da plataforma e ambos (Facebook e Microsoft) expandem o negócio de publicidade para o nível internacional. A rede social atinge os 50 milhões de utilizadores em outubro. No mês seguinte surgem novas ferramentas. “Facebook Ads”: “an ad system for businesses to connect with users and target advertising to the exact audiences they want”, “Facebook Pages”: possibilita às empresas a criação de páginas no Facebook de várias marcas, produtos e serviços, “Facebook Social Ads”: sistema de circulação de anúncios de acordo com o perfil do utilizador e da sua própria rede social e “Facebook Insights”: “Insights about Brand Presence and Promotion Facebook gives marketers valuable metrics about their presence and promotion on Facebook. Facebook Insights gives access to data on activity, fan demographics, ad performance and trends that better equip marketers to improve custom content on Facebook and adjust ad targeting. Facebook Insights is a free service for all Facebook Pages and Social Ads”.

Em 2008, o Facebook lança o seu serviço em espanhol e francês e posteriormente (em abril) lança uma aplicação para tradução de 21 línguas. Paralelamente, a plataforma lança o serviço de chat e em julho do mesmo ano, apresenta uma actualização do site. Segundo o fundador Mark Zuckerberg diz, em página do Facebook – Investor Relations (2008) – na matéria “Facebook Unveils Next Evolution of Site Design”, “we’ve made the changes rolling out today in order to highlight the most recent and relevant information that users value, give users even more control and ownership over their profiles and simplify the user experience.” Em agosto atinge os 100 milhões de utilizadores activos.

De acordo com Sarah Perez (2009) do site readwrite, no início de 2009, a CNN Live e o Facebook integram-se. A plataforma atinge os 150 milhões de utilizadores activos (em abril passa a 200 milhões) e acrescenta a ferramenta “Like” aos perfis pessoais (em fevereiro) e “Facebook Usernames” (em junho). No final do ano a rede social tem já 350 milhões de utilizadores activos.

Segundo Ostrow (2010), em 2010, o Facebook continuou a crescer e a fazer constantes updates de forma a estar sempre actualizado e responder às necessidades dos seus utilizadores. Recentemente, a plataforma atingiu os 500 milhões de utilizadores.

A partir de informações do jornal O Globo (abril, 2015, online), em matéria sobre ao total de usuários do Facebook no mundo em início de 2015, destaca que “o site criado por Mark Zuckerberg possui mais de 1,44 bilhão de usuários mensais ativos, alta de 13% em relação ao mesmo período do ano passado, sendo 1,25 bilhão em dispositivos móveis, crescimento de 24% em um ano”.

Deles, 936 milhões acessam a rede diariamente, alta de 17%, e 798 milhões o fazem por dispositivos móveis. Isso significa que cerca de 65% dos membros do Facebook acessam o site todos os dias. Os usuários que usam apenas tablets e smartphones para acessar o Facebook são 581 milhões, e já representam 40,34% do total. — Este foi um forte começo de ano — disse Mark Zuckerberg, cofundador e diretor executivo do Facebook. — Nós continuamos focados em servir a nossa comunidade e conectar o mundo.

São relevantes dados sobre o avanço do Facebook no mundo, uma vez que dentre as plataformas online, é a que mais se destaca, e desta forma o destaque do Facebook é motivada, em larga medida, pela escala de plataforma e pela sua transversalidade.

Segundo Lopes (2010), no ranking dos países com mais utilizadores activos na plataforma surgem nos cinco lugares primeiros:

1.º Estados Unidos (133.925.380)

2.º Reino Unido (28.003.500)

3.º Indonésia (27.800.160)

4.º Turquia (23.833.140)

5.º França (19.284.420)⁷¹

Portugal surge em 33.º lugar com 2.730.420 utilizadores activos nesse mesmo ranking. A percentagem de audiência global que Portugal representa é de 0,53%⁷².

A partir de pesquisa realizada pela Secretaria de Comunicação Social, da Presidência da República do Brasil em 2015, aponta que entre as redes sociais e os programas de trocas de mensagens instantâneas mais usadas (1º + 2º + 3º lugares), estão o Facebook (83%), o Whatsapp (58%), o Youtube (17%), o Instagram (12%) e o Google+ (8%).

O uso da Internet em Educação é hoje, mais que uma inevitabilidade, uma responsabilidade que nos assiste enquanto cidadãos empenhados no desenvolvimento do nosso país, das pessoas e, em particular, da sua Educação, Freitas, (2004). O pensador Teodoro, (2012) diz que “todas estas tecnologias despertam a curiosidade e o desejo de as aplicar no campo da educação da parte de todos os que possam e queiram aceitar o desafio da sua exploração numa perspectiva educativa”.

Segundo Pedro, (2011) as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), mutuamente constituídas como causa e consequência das mudanças socio-económicas registadas, têm revelado um impacto inegável na presente forma de organização de vida dos indivíduos, encontrando-se estabelecidas e naturalizadas no mundo empresarial, nas organizações, nos serviços, nas escolas e mesmo na esfera privada da vida familiar.

Segundo Ferreira, (2014) a popularidade do Facebook no momento é indiscutível. Com mais de 1 bilhão de usuários registrados em setembro de 2013, é a plataforma de redes sociais com maior número de usuários no Brasil, país que experimentou o maior crescimento de representatividade no site em 2012. Vinculado a essa expansão, o Facebook vem progressivamente ganhando destaque como um vasto campo de pesquisas nas Ciências Sociais. Esse interesse se reflete em um número exponencialmente crescente de publicações acadêmicas nessas áreas do conhecimento, segundo Wilson et al (2013). Assim, enquanto o uso de plataformas de redes sociais se difunde nas mais variadas áreas de atividade humana e com os mais diferentes propósitos, a pesquisa científica avança focalizando questões relativas a subjetividade, interações sociais e privacidade online, dentre outras (Anderson et al, 2012).

Os números mudam freqüentemente, e segundo Valente (2018), o Facebook chegou a 127 milhões de usuários no Brasil. As informações são da própria empresa, apresentadas em um evento sobre eleições realizado em Brasília. O número é relativo ao mês de abril de 2018. Destes, 120 milhões acessam a plataforma por meio de dispositivos móveis, como smartphones.

O autor Valente (2018) ainda indica que o número é maior do que a última estatística divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de usuários de internet no Brasil. Segundo análise da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) contínua, havia 116 milhões de pessoas navegando na web no país. Contudo, os dados são de 2016, daí a diferença. O alto número de usuários do Facebook é um fenômeno mundial. Segundo o relatório de desempenho do 1º trimestre, apresentado pela companhia em abril deste ano, a

plataforma tem em todo o mundo 2,2 bilhões de usuários. Já o número de pessoas que fazem uso diário chegou a 1,45 bilhões.

O Facebook é a maior rede social do mundo. Para além de seus 2,2 bilhões de usuários, a empresa de Mark Zuckerberg controla a segunda e a terceira plataformas do segmento: o Whatsapp (1,5 bilhão de usuários) e Facebook Messenger (1,3 bilhão). As informações são da base de dados Statista, de referência mundial.

O Instagram, quinta maior rede social, com 813 milhões de pessoas, também pertence ao conglomerado. Entre os primeiros colocados, destacam-se também as plataformas chinesas WeChat (890 milhões), QQ (783 milhões), e Qzone (563 milhões).

Estes números são importantes para perceber o quanto as redes sociais atingem diretamente bilhões de pessoas, portanto, não se pode passar despercebido o poder que estas redes sociais online tem na sociedade e por conseguinte, e não menos importante, têm na educação, pois competir com as mesmas em sala de aula, não é fácil, logo, o trabalho docente com o auxílio destas redes, pode possibilitar um ensino mais dinâmico, e também possibilitar a aprendizagem dos estudantes. Não se pode desprezar a existências destas redes sociais online na vida dos estudantes, dentro da escola.

Melão (2011) fala que talvez nunca, como hoje, as TIC tenham desempenhado um papel tão central na sociedade em geral e na escola em particular. A “família em rede” retratada por Papert (1997) nos finais da década de noventa do século XX constitui hoje uma das parcelas do mosaico da sociedade em rede definida por Castells (2007) que se redesenha diariamente. Na escola, os apodados “nativos digitais” (Palfrey & Gasser, 2008; Prensky, 2001) navegam no Magalhães e partilham ecrãs múltiplos, procurando novas formas de chegar ao porto do conhecimento, no qual o livro digital, no entender de Guerreiro (2011), parece ainda não estar firmemente ancorado.

A autora Melão (2011) acentua as visões de Castells (2000) e Espanha (2009), quando estes dizem que, atualmente as relações entre as pessoas e as organizações diversificam-se, intensificam-se e tornam-se mais complexas graças à circulação ampla de informação, à qual acedemos de forma cada vez mais célere devido à evolução das tecnologias digitais e do protagonismo que assumem no nosso quotidiano, mormente a Internet, cuja centralidade para os jovens tem sido fortemente enfatizada (Araújo, Espanha, Santos, Lapa & Cardoso, 2009; Cardoso, Espanha & Lapa, 2007; Lagarto, 2011).

A sociedade em rede na qual nos integramos possibilita-nos, pois, o acesso a um caudal de informações impensável algumas décadas a esta parte, aplicado permanentemente, como frisa Castells (2007), na produção de novos dispositivos de comunicação “num ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e o seu uso” (p.36).

Afirma Melão (2011) que esta autêntica “revolução” no que concerne a circulação de informação teve obrigatoriamente repercussões profundas no modo como lemos e vemos o mundo, transformando o acesso ao conhecimento através de uma multiplicidade de canais outrora inexistentes. Assim, estamos hoje rodeados de ecrãs que promovem e solicitam constantemente a aquisição de novas competências digitais, exigindo o reequacionamento da interação permanente da tecnologia com práticas de literacia que contribuam para o exercício responsável e ativo da cidadania no século XXI.

Neste contexto, Melão (2011) diz que cabe, pois, à escola assumir um papel preponderante no (re) desenho de tal exercício da cidadania, fomentando processos de ensino e aprendizagem que facilitem uma integração em pleno na atual sociedade em rede. Assim, embora a tecnologia não possa ser encarada, como reforça Dede (2000), enquanto vitamina cuja mera presença na escola conduza a melhores resultados educativos nem, como refere Caron (2008), enquanto “bala mágica para a educação” (p.277), a realidade é que transformou práticas em literacia que merecem ser objeto de revisão e reflexão.

Barros (2011) diz que as redes sociais na Web emergem das práticas de interacção orientadas para a partilha e formação de grupos de interesse que estão na origem das narrativas digitais da Sociedade do Conhecimento. O sentido da construção colectiva e colaborativa na Web constitui uma das principais características destas organizações, para além da flexibilidade e da complexidade dos sistemas de informação, aprendizagem e conhecimento.

Afirma Barros (2011) que a mudança tecnológica implica profundas alterações na compreensão dos processos de interação social e na construção da aprendizagem e do conhecimento. De entre estas, a noção de rede, para a interação social num cenário de globalização, implica um novo pensamento sobre os modos de organização dos grupos e comunidades, para o qual as redes sociais constituem uma manifestação nos espaços digitais emergentes.

A partir do pensamento de Gallana (2013), é importante perceber que o sentido de redes sociais está muito atrelado a globalização a partir da era da internet, e que há uma colaboração

nas relações no meio virtual, sendo assim uma forma de acontecer colaborações nestes espaços tido como as redes sociais, e um exemplo disto é o Facebook.

Acredita-se, desta forma, que o contato social, traduzido na rede social como interação e colaboração, seja mais uma ferramenta de ensino e aprendizagem e que o educador atual não pode prescindir do uso.

Paulo Freire (1979) evidencia que o estar no mundo exige do ser humano a capacidade de relacionar-se, de sair de si e projetar-se no outro, num processo de cooperação de um e muitos e de muitos para muitos. A partir da fala de Freire (1979), Souza (2014) relaciona com a visão defendida quanto ao processo de aprendizagem colaborativa, significativa, através dos recursos tecnológicos, condizente com as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (1997), que determinam como um dos objetivos do Ensino Básico que os alunos saibam utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos, promovendo a participação e cooperação entre os alunos, tornando o aprendizado mais significativo.

Para Vygotsky (1998), durante os processos de aprendizagem o sujeito adquire informações e habilidades, entre outros, a partir da interação e das relações com seus pares colaboração entre pares, internalizando processos de interação e comunicação.

Segundo Barros (2011), o desenvolvimento e o suporte dos ambientes pessoais de aprendizagem implicam uma mudança radical, não só na forma como se usa a tecnologia educativa, mas na organização e no paradigma educacional. Estes ambientes proporcionam mais autonomia aos estudantes, mas implicam mais responsabilidade na aprendizagem (Attwell, 2007). E esta mudança de paradigma para um ensino centrado no estudante vai ao encontro do tipo de utilização que os estudantes fazem, normalmente, das redes sociais, criando uma rede de contatos e de partilha de informação e de conhecimento, centradas no seu perfil, que vai alargando à medida das suas necessidades de comunicação e de desenvolvimento social.

Oliveira (2015) afirma que cada vez mais cedo, as redes sociais passam a fazer parte do cotidiano dos alunos e essa é uma realidade imutável. Embora o conceito de redes sociais venha sendo fortemente difundido nos últimos anos, o fenômeno precede o início da era digital. Na sociedade moderna elas vêm adquirindo importância cada vez maior e têm como características a descentralização, a auto geração e a horizontalidade. Para Boyd e Ellison (2007) redes sociais são serviços baseados na Web que permitem aos indivíduos construir perfis públicos ou semi

públicos dentro de um sistema fechado, elencar outros usuários com os quais pode compartilhar conexões, ver e pesquisar as listas de conexões destes, bem como aquelas feitas por outros usuários dentro do sistema. Conforme Recuero (2005), “a comunidade virtual é, assim, um grupo de pessoas que estabelecem entre si relações sociais, que permaneçam um tempo suficiente para que elas possam constituir um corpo organizado, através da comunicação mediada por computador”. Falamos, então, de uma estrutura social que é composta por organizações e/ou pessoas, que estão conectadas estabelecendo, partilhando e trocando valores e objetivos. Como dito antes, uma das suas características é a sua abertura, que em consequência disto possibilita relacionamentos horizontais e que não são hierárquicos entre as pessoas que participam. Parte de sua força está na habilidade de se fazer e desfazer rapidamente.

Segundo Oliveira (2015), as redes sociais tiveram início desde as primeiras aglomerações humanas. Fizeram-se grupos de amigos, de inimigos, grupos de trocas, de processos de comunicação, surgiram em diferentes línguas e tipos de relacionamento. Dependendo das frequências com que os contatos aconteciam, dependendo de que temas surgiam, e de quais lideranças apareciam, tínhamos a consistência, ou seja, a densidade, e a importância, conhecida como relevância de cada rede.

A perceber a fala de Oliveira (2015), é bem certo em mencionar várias redes sociais online, mesmo esta pesquisa abordando um trabalho com afinco sobre o Facebook, e suas potencialidades para se trabalhar as diversas possibilidades nas práticas pedagógicas na disciplina de História, assim como outras disciplinas, como se apresenta através das experiências dos entrevistados, mas vale a pena citar também outra rede social que vem surgindo com grande expansão de uso, como o caso do Instagram, que surgiu em 2010, e segundo Müller (2018), surge como uma rede social dedicada praticamente a imagens. Em 2012 houve um número enorme de usuários chegando para o acesso em androids, pouco tempo após, o Facebook comprou a empresa. Desde então a plataforma vem evoluindo, chegando a marca de 1 bilhão de usuários ativos por mês, no mês de junho de 2018.

Isso quer dizer que 1 bilhão de pessoas diferentes acessam o Instagram pelo menos uma vez por mês em seus smartphones ao redor do mundo, seja apenas para ver o feed, conferir Stories, conversar com amigos ou mesmo descobrir novas contas para seguir.

Já se pode perceber vários estudos que trazem o Instagram como uma plataforma que também auxilia nas práticas pedagógicas, ou até mesmo em grandes bibliotecas mundiais, sendo

uma forma de chamar a atenção numa nova maneira de interagir com o público não apenas pela formato convencional de ensinar, ou interagir com as pessoas, mas mostra o quanto esta plataforma também auxilia e democratiza o acesso as leituras, o acesso as artes, o acesso as informações. E vê-se isto a partir de vários autores, pois Sanches (2015) trás um trabalho chamado “tecnologias contemporâneas no ensino de artes visuais utilizando a rede social *instagram*”. E entende-se que podemos trabalhar com os recursos tecnológicos disponíveis como ferramenta para dificuldades didáticas diante de práticas que não condizem com a dinâmica comportamental do público discente atual, promovendo um espaço onde os alunos sejam atuantes no processo de aprendizagem da Arte. A proposta do trabalho de Sanches, é analisar os efeitos de se trabalhar com as tecnologias contemporâneas, por meio da aplicação de uma proposta de ensino utilizando as redes sociais, mais especificamente o *Instagram*, como forma de produção e divulgação da produção dos próprios alunos.

Assim, parte-se do pressuposto que esse tipo de trabalho seja importante para incentivar os arte-educadores a refletir sobre novas possibilidades de se trabalhar com Arte, levando em consideração as mudanças ocasionadas na sociedade com as novas tecnologias e pensando, também no novo perfil de alunos que frequentam as escolas atualmente. Considerando que os recursos tecnológicos promovem a participação e o interesse do educando, essa proposta envolvendo redes sociais e arte visa desenvolver nos alunos um olhar sensível em relação às imagens que nos cercam, atentando para as relações entre realidade e arte, fomentando o interesse, a curiosidade, a reflexão, a produção e a apreciação de modo sensível, levando em conta a realidade do aluno e o contexto em que ele está inserido.

Além deste trabalho, pode-se citar outras experiências, como traz o autor Santos (2017), que intitula um trabalho de “estudantes na rede: o *instagram* e sua colaboração no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa e literatura brasileira”, e retrata a criação de um ambiente no *Instagram*, além de colaborar junto ao processo de valorização da leitura dos textos, dos aspectos gramaticais e literários, também deixará como registro um catálogo analítico dos resultados dos acessos à página, assim como se deu o processo de aceitação e participação efetiva dos alunos ao ambiente. Com os resultados, espera-se proporcionar aos professores novas visões acerca do processo de ensino/aprendizagem. Deixar registros/dados que sirvam como fonte de pesquisa para outros professores e colaborar com novos métodos de ensino que deságuem em um processo de aprendizagem mais efetivo. Além disso, demonstrar

aos docentes mais “puristas” que as redes sociais devem e podem ser aliadas da educação; e que podem vir a ser um método didático eficaz para auxiliar sua prática docente.

Já segundo Garcia & Sá (2018) quando trazem o trabalho “Bibliotecas no Instagram: um estudo sobre o uso do aplicativo por unidades de informação”, querem mostrar que neste cenário, as bibliotecas e unidades de informação necessitam lidar com as novas ferramentas e tecnologias desenvolvidas em uma velocidade cada vez maior, com um universo de informação cada vez mais amplo, compartilhado e dinâmico, com novas demandas informacionais e com usuários cada vez mais conectados nos *sites* de redes sociais. E quando estas usam o Instagram, é com o objetivo é mostrar sua programação cultural, artística e de entretenimento, com uma sequência de publicação de imagens que remetem a noção de linha do tempo, com fotos do antes, durante e depois das atividades. A presença constante de pessoas nas fotos publicadas é outro diferencial, pois transmite a ideia de biblioteca mais humana, democrática e social – uma biblioteca para todos os tipos de público.

Quando trago três ideias de construir conhecimento através da plataforma Instagram, afirmo o quanto se faz necessário a interação dos professores, estudantes e redes sociais online neste século XXI, e demonstro que não apenas o Facebook é capaz de captar informações e possibilidades de aprendizagem, mas que o Instagram também demonstra esta possibilidade. Segundo Teixeira (2017), os professores estão descobrindo nas tecnologias um mundo ainda a ser explorado e trazido para as salas de aulas. Os estudos acerca do tema são de grande importância e podem trazer contribuições importantes para o cenário educacional, melhorando a qualidade do ensino e auxiliando no desenvolvimento do país e da população.

O reconhecimento das redes sociais como possibilidades promissoras para aprendizagem passa pelo que Lèvy (2007) designou como “reconfiguração dos espaços de conhecimento”:

No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva (p.158).

Oliveira (2015) ainda fala que essa mudança de conceito, agregada ao que Castells (1999) chamou de sociedade em rede (o que naturalmente aponta também para uma educação em rede) fortalece a proposta de que as redes sociais sejam espaços reconfigurados de aprendizagem. Mazman; Usluel (2009) afirmam que as redes sociais virtuais podem facilitar a aprendizagem informal, devido à dinâmica e presença no cotidiano dos alunos. A partir das afirmações dos pensadores acima, percebe-se uma configuração de que as redes sociais tendem a minimizar o “isolamento” dos jovens, e assim facilitar o contato, uma vez que há este distanciamento físico, e sendo assim, ampliar a relação professor e os estudantes, como auxílio da ferramenta tecnológica digital, espera-se portanto, que haja a construção de de aprendizagem. E para endoçar o pensamento de Mazman e Usluel aponto o conceito Brookfield (apud Harasim, 2005), que são grupos de pessoas unidas por um objetivo comum que trocam informações, ideias e conhecimento e desempenham atividades relacionadas à resolução de problemas e à criação de novas práticas ou novas formas de conhecimento.

Silva (2015), diz que a rede social inicialmente, contava como principal público alvo, os jovens e era utilizada como instrumento de interação entre usuários que possuíam o mesmo interesse. Em dias atuais, várias instituições começam a fazer uso das redes sociais online com instrumentos de ensino, descobrindo algumas aplicações proveitosas para a educação.

Segundo Gallana (2013), a educação passa por uma profunda transformação tecnológica, numa época em que se voltam os olhares para os processos de ensino. A escola se vê ultrapassada e pressionada a acompanhar as novas tecnologias que se impõem e interpõem, entre ela e o aluno. Estamos cientes de que somente através da educação podemos transformar a sociedade em que vivemos e a adequação com o uso das tecnologias se faz mais que necessário, é urgente e seu uso cotidiano, dentro e fora da escola, é uma realidade. Apesar de todo o investimento em tecnologias nas escolas, vivenciamos o paradoxo da exclusão digital, reforçada pela falta de políticas públicas adequadas, um traço marcante de nossa própria colonização.

Ainda existe um distanciamento das tecnologias digitais nas escolas, e segundo Reis (2009), se deu, porque os atores deste cenário contemporâneo apresentam traços de certo distanciamento da ciência, bem como do seu “rebento” mais ilustre, a saber, a tecnologia. Isso tem sido parte das preocupações das instâncias governamentais latino-americanas quanto à alocação de recursos públicos na educação dada sua condição de marco sócio-institucional estratégico.

Segundo Moran (2000), a sociedade tem pressa em aprender, perdemos tempo e aprendemos pouco, muitas formas de ensino já nem se justificam. “Mas, para onde mudar? Como ensinar e aprender em uma sociedade mais interconectada?”

O mesmo a fim que, se soubermos adequar a hierarquia, as normas e os investimentos administrativos com as formas criativas de ensino, teremos a fórmula do sucesso no ensino atual.

Avançaremos mais se aprendermos a equilibrar planejamento e a criatividade, a organização e a adaptação a cada situação, a aceitar os imprevistos, a gerenciar o que podemos prever e a incorporar o novo, o inesperado. Planejamento aberto, que prevê, que está pronto para mudanças, para sugestões, adaptações. Criatividade, que envolve sinergia, pôr as diversas habilidades em comunhão, valorizar as contribuições de cada um, estimulando o clima de confiança, de apoio. (Moran, 2000).

A quantidade excessiva de informação a que estamos expostos, através da portabilidade conectada com o mundo, nos faz reféns, pois temos que filtrar o que nos interessa e nos adaptar a outra relação tempo-espço. O professor, ator principal desta história, continua sendo o condutor do fio, de como processar estes dados, o que fazer com eles. Para isso, tanto o professor tem que estar alinhado às novas tecnologias, dentro e fora da sala de aula, como o aluno deve estar pronto para aprender. O acesso à aprendizagem se dá quando tanta informação consegue ser processada pelo aluno, através de sua vivência real, dentro de seu contexto pessoal e intelectual.

O professor procura ajudar a contextualizar, a ampliar o universo alcançado pelos alunos, a problematizar, a descobrir novos significados no conjunto das informações trazidas. Esse caminho de ida e volta, onde todos se envolvem, participam – na sala de aula, na lista eletrônica e na home page – é fascinante, criativo, cheio de novidade e avanços. O conhecimento que é elaborado a partir a própria experiência se torna muito mais forte e definitivo em nós. (Moran, 2000)

Gallana (2013) enfatiza que neste contexto, a experiência do professor com as tecnologias será o divisor entre uma aula do século passado e uma experiência de aprendizagem, a aula desta geração. O aluno se foca em experimentar e vivenciar as informações a que tem acesso e cabe ao professor conduzir esta experimentação, no campo do saber, e transformar uma investigação na internet numa experiência rica, que se transforme em conteúdo e seja apreendida.

Na experiência das entrevistas dos sujeitos desta tese, tem-se total consistência esta fala da autora Gallana, uma vez que os sujeitos enfatizam o quanto os currículos estão defasados no que diz respeito a referência sobre as tecnologias digitais, e se pronunciam dizendo que os estudantes por muitas vezes estão a frente em habilidades de uso destas novas tecnologias, enfatizam também o custo em ter que orientar o estudante sobre o que deve ser acolhido como sendo material proveitoso para o fim de aprendizagem, pois não adiante ter tantas informações e não saber onde usá-las, ou para que servem.

E Gallana aponta em seus estudos as mesmas perspectivas que se apresentam aqui neste estudo, quando a mesma cita que, é neste universo de informações, baseado no acesso às tecnologias, às conexões, ao uso de várias plataformas como suporte de ensino e aprendizagem colaborativa que se baseia o seu problema de pesquisa. Começa a se esboçar positiva nossa questão, quando começamos a delinear um percurso, em diversos autores, desde o começo do século, em que procuram incentivar o uso das tecnologias como uma das principais ferramentas de acesso às novas maneiras de ensino. Um novo mundo se desenha, onde não existe mais a hierarquia do saber, mas a troca colaborativa para a construção de um conhecimento conjunto, um saber que faz parte e pertence a toda a humanidade conectada.

1.4 Currículo e seus Pensadores

Sendo o currículo algo tão importante, e que circunda a educação, a escola e toda vivência para além da amplitude do conhecimento científico, é positivo também que tenha-se a construção de um apanhado cultural em volta deste currículo, e se faz necessário um conhecimento prévio desde seu surgimento, seus pensadores e sua importância para nortear temas de tão relevância para a construção da cidadania do estudante. Tenta-se demonstrar aqui esta sequência de informações.

Do latim, *curriculum* significa caminho, trajeto, percurso, pista ou circuito atlético. Segundo Goodson (1995, p. 7), o termo *curriculum* é derivado da palavra latina curreira, que significa correr, curso ou carro de corrida. Pode também estar se referindo à “ordem como sequência” e à “ordem como estrutura”. Nesta última acepção, remonta ao conjunto de práticas educativas difundidas no século XVI, em universidades, colégios e escolas, a partir do *Modus et Ordo Parisienses*. *Modus* designava a combinação e a subdivisão das escolas em classes,

com a retenção da instrução individualizada, isto é, aluno – por – aluno e Ordo (ordem) com dois significados: sequencia (ordem de eventos) e coerência (sociedade ‘ordenada’) (Hamilton, 1992).

Segundo (Hamilton, 1992), datam do século XVI, os registros históricos de quando, e em que circunstância, aparece, pela primeira vez, a palavra curriculum aplicada aos meios educacionais. Tais registros evidenciam que currículo esteve ligado à ideia de “ordem como estrutura” e “ordem com sequencia”, em função de determinada eficiência social. Assim, na Universidade de Leiden (1582), os registros constam que “tendo completado o curriculum de seus estudos” o certificado era concedido ao aluno. Na Universidade de Glasgow (1633) e na Grammar School de Glasgow (1643), o curriculum referia-se ao curso inteiro de vários anos, seguindo pelos estudantes, e não apenas às unidades pedagógicas curtas.

Vê-se que as idéias de sequencia, de terminalidade, de completude, de integralidade trazem embutida a idéia de intencionalidade. Uma instituição universitária só poderia atribuir a alguém o título após o cumprimento de todas as exigências de um percurso ou trajetória acadêmica. De onde se supõe que o diploma, grau ou título era somente concedido, após o alcance dos propósitos da instituição, de acordo com os parâmetros de avaliação sobre a eficiência da escolarização e sua eficácia social. Esses registros históricos expressam que a inovação pedagógica do currículo é um fato histórico de extrema relevância. Coloca em pauta a idéia de que os diversos elementos de um curso educacional devem ser tratados como uma pela única expressa na globalidade estrutural e na completude sequencial, conforme os parâmetros de cada época histórica.

Entre os séculos XV e XVIII, ocorria a transição do regime feudal para sociedade capitalista. Nesta época, denominada Mercantilismo, aconteceram transformações em todas as dimensões da realidade social: jurídica, política, econômica, social e ideológica. Estas forjaram as pré-condições para o advento de sistema capitalista, com a reestruturação do sistema educativo e da instituição escolar para a formação do homem necessário para uma nova sociedade. É neste contexto que ocorre a passagem do ensino individualizado, onde preceptor e aluno se defrontavam, frente a frente, para as escolas organizadas em classes. Por sua vez, as diversas classes de uma escola deveriam passar pelo mesmo caminho ou percurso com todas as provas e obstáculos, semelhante à idéia de um circuito atlético. Em decorrência, estabeleceu-se a passagem do termo curriculum do contexto do mundo do exercício físico para o pedagógico. Tal como o atleta, que conseguiu passar por todos os caminhos e obteve o prêmio,

os alunos que conseguissem passar por todo curriculum recebiam o diploma, pelo qual a escola se responsabilizaria, atestando formar homens necessários às exigências da sociedade da época.

Hamilton (1992) levanta a hipótese da possibilidade de haver uma conexão entre protestantismo, calvinismo e curriculum. Constata em suas pesquisas que “de fato, Leiden foi fundada em 1575 especificamente com o propósito de treinar pregadores protestantes, e a reconstrução de Glasgow na mesma década ocorreu para atender propósitos similares”. Continuando a investigação, Hamilton (1992) supõe que “a resposta parece relacionar-se com a difusão de novos pressupostos sobre a eficiência da escolarização e a eficiência da sociedade em geral” e pergunta: “Por que a teoria calvinista adotou uma palavra latina que significa ‘corrida’ ou ‘pista de corrida’? E, ainda, que novas aspirações educacionais eram atendidas pela adoção do termo ‘curriculum’?” Segundo o pesquisador, “a resposta à última questão é sugerida pelos usos originais de curriculum. Em Leiden e Glasgow e numa referência subsequente nos registros de 1643 da Grammar School of Glasgow (a instituição que alimente a Universidade), ‘curriculum’ referia-se ao curso inteiro de vários anos seguidos por cada estudante, não a qualquer unidade pedagógica mais curta. No caso de Leiden, ao emitir o resultado final, fazia-se constar a expressão tendo completado o curriculum de seus estudos.

Hamilton (1992, p. 43) conclui que:

Assim, falar de um ‘curriculum pós-Reforma [Protestante] é apontar para uma entidade educacional que exhibe tanto globalidade estrutural quanto completude sequencial. Um ‘curriculum’ deveria também ser ‘completado’. Enquanto a duração, sequência e completude dos cursos medievais tinham sido relativamente abertos à negociação por parte dos estudantes (por exemplo, em Bolonha) e/ou a uso por parte do professor (por exemplo, em Paris), a emergência de ‘curriculum’ trouxe (...) um sentido maior de controle tanto ao ensino quanto à aprendizagem.

Um dado que possibilita o levantamento de hipótese é o fato de Adam Smith, autor de *A Riqueza das Nações*, ter lecionado na Universidade de Glasgow, na Escócia entre 1752 a 1764. Nesta época, ele escreve *The Theory of Moral Sentiments* (1759), no qual coloca as Ciências Morais em pé de igualdade com as Ciências Físicas, argumentando que a sociedade civil era mantida unida por um elemento de ligação análogo à força da gravidade.

É de se supor que o padrão de conduta moral que norteava a relação preceptor – aluno, nos tempos do ensino individualizado era um, sendo outro o que guiava a relação professor-aluno no ensino em classes. As condutas entre preceptor-aluno, no ensino individualizado, eram vivenciadas apenas pelos dois envolvidos, porém no ensino em classe, diversos interesses

embatem, portanto, diversas negociações são necessárias, regras comuns de conduta devem ser estabelecidas. O modo de funcionamento da sociedade capitalista emergente, no século XVI, exige uma nova moral. A moral do homem de negócios, necessária ao funcionamento da economia capitalista. Pressões para a formação deste homem tornam-se intensas sobre o sistema educativo, levando ao surgimento do currículo e ao estabelecimento de um novo modo de organizar o trabalho escolar.

As teorizações sobre currículo são, no entanto, recentes e podem ser situadas no início do século XX. Nos Estados Unidos, é reconhecido o papel que desempenhou Franklin Bobbit, ao elaborar o primeiro tratado de currículo – *The curriculum* (1918) – e, posteriormente o *How to make the curriculum* (1924). Além de Bobbit, podem ser citados como importantes membros da área de currículos naquele país W. W. Charters, Edward L. Thorndike, Ross L. Finney, Charles C. Peters e David Snedden. Estes autores definiram qual deveria ser a relação entre a estrutura do currículo e o controle social, em um período histórico de transição da América do Norte rural, agrária, do século XIX um crescente processo de industrialização e divisão do trabalho. Neste contexto, os problemas das cidades cresciam à medida em que aumentavam a população oriunda da zona rural, bem como da imigração europeia e de negros do sul rural da América do Norte. Segundo Apple (1982, p. 108),

Essas pessoas diferentes eram vistas como uma ameaça a uma cultura norte-americana homogênea, uma cultura centrada na cidade pequena e sedimentada em crenças e atitudes da classe média. A comunidade que os antepassados ingleses e protestantes dessa classe ‘lavraram de um deserto’ parecia desmoronar-se diante de uma sociedade urbana e industrial em expansão...

Apple (1982, p. 106) mostra “uma nova classe operária, a que Bobbit denominava de ‘grupo de operários associados’ surgia na América do Norte e precisava ser preparada para se inserir em organizações hierárquicas de trabalho e para desempenhar funções especializadas. Estes operários precisavam, também, conhecer suas tarefas sociais e econômicas que lhes permitissem trabalhar especializadamente para a consecução de um produtor maior”.

Segundo Apple (1982, p. 106), “Bobbit e Charters responderam com suas teorizações sobre curriculum a essa nova necessidade econômica de especialização, fundamentando-se nos princípios da Administração Científica e constituíram uma teoria de estruturação do currículo que se baseava na diferenciação de objetivos educacionais em termos das funções específicas e limitadas da vida adulta”.

A partir dos princípios da Administração Científica do Trabalho, advindos da produção capitalista, Bobbit concebe o currículo como um meio de desenvolver o que chamou de “grande consciência de grupo”, onde não havia lugar para os diferentes e divergentes. Nas palavras do autor:

Como desenvolver um sentimento genuíno de pertencer a um grupo social, quer grande quer pequeno? Parece haver apenas um método, e este é: Pensar e sentir e agir com um grupo parte dele à medida que ele exerce suas atividades e esforça por atingir seus fins. Os indivíduos são amalgamados em pequenos grupos coesos, os pequenos grupos divergentes são amalgamados no grande grupo de cooperação, quando atuam juntos para fins comuns, com visão comum, e com juízo unificado (Bobbitt, 1971 apud Apple, 1982, p. 107).

Por esta declaração de Bobbit não há como discordar da afirmação de Apple (1982, p. 107), de que “o interesse dos primeiros teóricos a estruturarem o currículo estavam na preservação do consenso cultural e, ao mesmo tempo, em destinar aos indivíduos ao seu ‘lugar’ adequado numa sociedade industrial independente”.

Oliveira (2012) mostra que é neste contexto que, a concepção de currículo conhecida como acadêmica ou humanista, passa a ser criticada. No início do século, os educadores americanos Tyler e Dewey, embora com perspectivas diferentes, criticavam o currículo acadêmico ou humanista por seu distanciamento da realidade. Enquanto Tyler propunha um currículo com enfoque tecnicista, enfatizando o estabelecimento de objetivos comportamentais, para atender as exigências do desenvolvimento econômico de base industrial, Dewey volta-se para os interesses e as atividades da criança e propunha um currículo com enfoque ativo. Sem suas palavras, “trata-se e obter uma reconstrução contínua, que parta da experiência infantil, a cada momento, para a experiência representada pelos corpos organizados de verdades, a que chamamos ‘matérias de estudo’”. (Dewey, 1965, p. 48). Ainda, segundo este autor (1965, p. 34):

A escola tradicional está organizada por permitir que se pratiquem certas habilidades mecânicas e certas idéias, sem cogitar da prática de outros traços morais e emocionais desejáveis em uma personalidade. Como aprender, com efeito, honestidade, bondade, tolerância, no regime de ‘lições’ marcadas para o dia seguinte? Só uma situação real de vida, em que se tenha de exercer determinado traço de caráter, pode levar à sua prática e, portanto, à sua aprendizagem. Daí ser necessário que a escola ofereça um meio social vivo, cujas situações sejam tão reais quanto as fora da escola.

Segundo Lopes (2010, p.13), as primeiras preocupações com o currículo, no Brasil, datam dos anos de 20. Desde então, até a década de 1980, o campo foi marcado pela transferência instrumental de teorizações americanas. Essa transferência centrava-se na assimilação de modelos para a elaboração curricular, em sua maioria de viés funcionalista, e era viabilizada por acordos bilaterais entre os governos brasileiro e norte-americano dentro do programa de ajuda à América Latina.

Apenas na década de 1980, com o início de redemocratização do Brasil e o enfraquecimento da Guerra Fria, a hegemonia do referencial funcionalista norte-americano foi abalada, neste momento, ganharam força no pensamento curricular brasileiro as vertentes marxistas. Enquanto dois grupos nacionais – pedagogia histórico-crítica e pedagogia do oprimido – disputavam hegemonia nos discursos educacionais e na capacidade de intervenção política, a influência da produção de língua inglesa se diversifica, incluindo autores ligados à Nova Sociologia da Educação inglesa e a tradução de textos de Michael Apple e Henry Giroux. Essa influência não mais se fazia por processos oficiais de transferência, mas sim subsidiada pelos trabalhos de pesquisadores brasileiros que passavam a buscar referências no pensamento crítico. Esse processo menos direcionado de integração entre o pensamento curricular brasileiro e a produção internacional permitia o aparecimento de outras influências, tanto da literatura em língua francesa quanto de teóricos do marxismo europeu.

No início dos anos 1990, o campo do currículo vivia essas múltiplas influências. Os estudos em currículo assumiram um enfoque nitidamente sociológico, em contraposição à primazia do pensamento psicológico até então dominante. Os trabalhos buscavam, em sua maioria, a compreensão do currículo como espaço de relação de poder. Lopes (2010) aponta que, na primeira metade da década, a ampla maioria dos estudos se encaixava na categoria de texto político, tal como a define Pinar et al. (1995). A ideia de que o currículo só pode ser compreendido quando contextualizado política, econômica e socialmente era visivelmente hegemônica. À exceção de Paulo Freire, a maior parte das referências era a autores estrangeiros, tanto do campo do currículo como Giroux, Apple e Young, quanto da sociologia e da filosofia, como Marx, Gramsci, Bourdieu, Lefèbvre, Habermas e Bachelard.

Lopes (2010, p. 16 - 17) afirma que, no fim da primeira metade da década, a tentativa de compreensão da sociedade pós-industrial como produtora de bens simbólicos, mais de que bens materiais, começa a alterar as ênfases até então existentes. O pensamento curricular começa a incorporar enfoques pós-modernos e pós-estruturais que convivem com as discussões

modernas. A teorização curricular passa a incorporar o pensamento de Foucault, Derrida, Deleuze, Guattari e Morin. Esses enfoques constituem uma grande influência na década de 1990, no entanto, não podem ser entendidos como um direcionamento único do campo. Às teorizações de cunho globalizante, seja das vertentes funcionalistas, seja da teorização crítica marxista, vêm se contrapondo a multiplicidade característica da contemporaneidade. Tal multiplicidade não vem se configurando apenas como diferentes tendências e orientações teórico-metodológicas, mas como tendências e orientações que se inter-relacionam produzindo híbridos culturais. Dessa forma, o hibridismo do campo parece ser a grande marca do campo no Brasil na segunda metade da década de 1990.

O mesmo diz que, ao mesmo tempo que o hibridismo de diferentes tendências vem garantindo um maior vigor ao campo, observamos uma certa dificuldade na definição do que vem a ser currículo. Uma análise das pesquisas brasileiras, assim como da literatura publicada nos últimos anos, demonstra que, sob o descritor currículo, é englobada uma multiplicidade de estudos. Na base de dados dos grupos de pesquisa de uma das principais agências de fomento brasileiras (conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq) encontram-se 117 entradas para o descritor currículo, incluindo pesquisas sobre currículo, mas também sobre alfabetização, conhecimento e cultura, inovações curriculares específicas, novas tecnologias e interdisciplinaridade. Dentre os estudos enfocando efetivamente a temática currículo, há trabalhos que se referenciam nas discussões teórico-práticas da área, assim como estudos voltados para propostas de ensino de disciplinas específicas ou cujo viés principal são as teorias construtivistas.

Essa pluralidade de temáticas exige que definição do campo do currículo supere questões de natureza epistemológica. Campo deve ser compreendido com um lócus no qual se trava um embate entre atores e/ou instituições em torno de formas de poder específicas que caracterizam a área em questão (Bourdieu, 1983, 1992). Com base nesse entendimento, consideramos que o campo do intelectual: espaço em que diferentes atores sociais, detentores de determinados capitais social e cultural na área, legitimam determinadas concepções sobre a teoria de currículo e disputam entre si o poder de definir quem tem a autoridade na área. Trata-se de um campo capaz de influenciar propostas curriculares oficiais, práticas pedagógicas nas escolas, a partir dos diferentes processos de contextualização de seus discursos, mas que não se constitui dessas mesmas propostas e práticas. O campo intelectual do currículo é um campo produtor de teorias sobre currículos, legitimadas como tais pelas lutas concorrenciais nesse

mesmo campo. As produções do campo do currículo configuram, assim, um capital cultural objetivado do campo.

A estrutura do campo científico se define, a cada momento, pelo estado das relações de força entre os protagonistas em luta, agentes ou instituições, isto é, pela estrutura da distribuição do capital específico, resultado das lutas anteriores que se encontra objetivado nas instituições e nas disposições e que comanda as estratégias e as chances objetivas dos diferentes agentes ou instituições. (Bourdieu, 1983, p. 133)

Segundo Veiga Neto (1997, p. 59), a palavra currículo foi utilizada pela primeira vez no século XVI para representar um conjunto de assuntos estudados pelos alunos ao longo de um curso. Essa definição perdurou por muito tempo até que no século XX surgissem as primeiras teorias sobre currículos e chegássemos a definições bem abrangentes como a de Silva (2003, p.150).

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *Curriculum Vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade.

Não há como dissociar da noção de currículo as noções epistemológicas, políticas, sociais e econômicas. Pensar sobre currículo escolar implica uma reflexão histórica vivida pelo país, os interesses políticos do grupo dominante, os ideais de uma sociedade democrática e capitalista. Essa reflexão nos encaminha à definição dos conhecimentos necessários ao cidadão que se pretende orientar.

Pensar em currículo implica um questionamento maior: A quem interessa esse currículo? Interessa realmente ao cidadão comum? Esse cidadão tem consciência dos objetivos de um processo educacional que, com certeza, vão além da aprendizagem de conteúdos formais? Aliás, esses conteúdos foram escolhidos por quem, por quê, quando? A formação cultural que atendeu a uma sociedade no século XVI responde aos anseios de uma sociedade do século XXI? Esses e muitos outros questionamentos devem perpassar as discussões sobre currículo e se promover discussões e encaminhamentos. Essa discussão, no entanto, pode até começar na escola, mas não deve restringir-se a ela, é uma discussão que envolve a sociedade e o poder público.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva (1995, p.194), o conhecimento, a cultura e o currículo são produzidos no contexto das relações sociais e de poder. Esquecer esse processo de produção – no qual estão envolvidas as relações desiguais de poder entre grupos sociais – significa reificar o conhecimento e reificar o currículo, destacando apenas os seus aspectos de consumo e não de produção. Ainda sobre Silva, mesmo quando se pensa em currículo como uma coisa, como uma linguagem de conteúdos, por exemplo, ele acaba sendo, fundamentalmente, aquilo que fazemos com essa coisa, pois, mesmo uma lista de conteúdos não teria propriamente existência e sentido, se não se fizesse nada com ela. Nesse sentido, o currículo não se restringe apenas a idéias e abstrações, mas a experiências e práticas concretas, construídas por sujeitos concretos, imersos em relação de poder. O currículo pode ser considerado uma atividade produtiva e possui um aspecto político que pode ser visto em dois sentidos: em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Também pode ser considerado um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, participa do processo de constituição de sujeitos (e sujeitos também muitos particulares). Sendo assim,

as narrativas contidas no currículo, explícita ou implicitamente, corporificam noções particulares sobre conhecimento, sobre formas de organização da sociedade, sobre os diferentes grupos sociais. Elas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais as formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mau, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não o são (Silva, 1995, p. 195).

O currículo é entendido, aqui, como sendo o “núcleo que corporifica o conjunto de todas as experiências cognitivas e afetivas proporcionadas aos estudantes e às estudantes no decorrer do processo de educação escolar” (Silva, 1995). O Currículo está implicado em relações de poder, {ele} transmite visões sociais particulares e interessadas e desta forma está envolvido com a produção de identidades individuais e culturais particulares. Sendo assim, o currículo, qualquer que seja ele, tem uma história que o vincula as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. Tal como própria escola, ele é um espaço de disputas, porque nele confrontam-se diferentes culturas e linguagens. E professoras e professores, estudantes e administradores freqüentemente divergem em relação às aprendizagens e práticas que devem ser escolhidas e valorizadas nos currículos escolares.

CAPÍTULO II

PERCURSO TEÓRICO

A PRESENÇA DAS REDES SOCIAIS ONLINE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ENSINO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA

2. Prática Docente e Perspectivas de Mudanças

Se faz necessário uma abordagem sobre a prática docente em meio as mudanças diárias, a partir do contexto tecnológico inserido nas escolas, para compreender como se dá esta prática em relação ao trabalho curricular e os acessos as redes sociais online.

Arroyo (2008) enfatiza que, “os guardiões ferozes das grades resistem a toda inovação. Se protegem como podem. Esse é um dos sentidos das grades, proteger os saberes escolares, as disciplinas e os seus docentes da contaminação dos questionamentos sobre os valores e saberes sociais. Proteger contra os embates da cultura que se dão fora da escola. A forma como os Parâmetros Curriculares Nacionais trataram as chamadas questões de atualidade reflete essa função das grades curriculares, defender os saberes escolares da ameaçadora inovação dos saberes sociais – “das questões de atualidade”. Reconhecemos que as áreas do conhecimento gradeadas não dão conta dos saberes mais atuais, velhos saberes humanos repostos em cada momento histórico. Que fazer se mantemos as grades? Permitir que entrem, não como área do conhecimento, mas como um tema sem tempos garantidos. Essa função seletiva, defensiva das grades curriculares isolam os saberes escolares. Protegem os quintais de nossa docência de atrevidos invasores. Garantem a paz e as hierarquias”.

Arroyo (2008, p. 212) apresenta que, as hierarquias de conteúdos e de docentes refletem valores que estão sendo questionados na sociedade. Aí está o perigo se as grades forem abertas, derrubadas e até equalizadas. Perigo de invasão, de mudar hierarquias de valores e saberes predefinidos em lei, nos currículos e programas oficiais.

O mesmo ainda diz que, a resistência de alguns e a perplexidade de muitos docentes têm como raiz a quebra da cultura e do pensamento únicos. É o entulho cultural de tempos autoritários que a sociedade e também a escola e os docentes custamos a remover. Continuar apagados a essa cultura pragmática mercantilizada e a esse entulho será continuar reduzindo nosso papel docente a transmitir os conhecimentos científicos e técnicos basicamente nas suas

dimensões úteis, práticas, na sua vinculação imediatista com uma visão estreita do conhecimento e da ciência imposta pelo mercado.

Segundo Arroyo, sabe-se que “as ciências e as tecnologias se justificam na história pelo papel no desenvolvimento humano. A infância e a juventude têm direito a esses saberes pela função plena que tiveram e têm no desenvolvimento social e cultural. Como têm o mesmo direito à totalidade dos saberes e da cultura. Têm direito a memória, às artes e às múltiplas linguagens, às teorias e especulações sobre o sentido de sermos humanos, sobre relações sociais que regulam o convívio, a inclusão e a exclusão”.

Na fala de Morgado (2011), não suscita controvérsia a ideia de que vivemos num mundo cada vez mais globalizado, impregnado de vertiginosos progressos científicos e tecnológicos e de importantes avanços culturais e econômicos, e, por isso, mais complexo e exigente. Não surpreende, pois, que de todo este cenário em constante transformação tenham brotado novos reptos para as escolas, que se vêem perante a necessidade de criarem condições para que os estudantes desenvolvam capacidades autónomas de aprendizagem e de lhes proporcionarem conhecimentos e experiências que permitam uma compreensão mais reflexiva e mais crítica do mundo em que vivem.

Porém, se a complexidade do tempo presente e a diversidade de solicitações que hoje se colocam às escolas contribuíram para avivar a importância estratégica que a educação continua a merecer no seio da sociedade, sendo vista como elemento chave para uma melhor produção e distribuição de bens e serviços, a verdade é que, ao mesmo tempo, tornaram visível uma certa inadequação do sistema educativo quer para formar cidadãos capazes de responder à pluralidade de desafios com que actualmente se deparam, quer para atenuar algumas assimetrias e desigualdades que continuam a proliferar socialmente. Assim se compreende a atenção que a educação tem merecido por parte do poder político e se justificam as sucessivas reformas desencadeadas, procurando reabilitar uma escola que tem alienado as suas capacidades de acção a favor de posturas mais reactivas.

O autor ainda coloca que, nesses processos de reforma, tem sido consignado um papel especial aos professores, que continuam a ser vistos como agentes efectivos de mudança, deles dependendo, em grande parte, tanto as transformações que urge imprimir na escola e no ensino, quanto o sucesso educativo dos estudantes e a sua realização como pessoas. Apesar disso, a profissão docente atravessa uma fase difícil e não consegue adquirir o estatuto social que lhe é devido. Na opinião de Monteiro (2009, p. 4), comprovam-no alguns estudos realizados

recentemente no âmbito da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), da União Europeia e em vários países anglo-saxónicos, cujos resultados confirmam que, embora a educação continue a ser reconhecida como um bem fundamental das sociedades contemporâneas e os professores sejam profissionais dedicados, a profissão docente está em declínio, tanto por se ter tornado numa profissão mais complexa e exigente, como por ser “exercida em condições que não ajudam”.

Morgado (2011) enfatiza que, não deixando de reconhecer que a mudança do actual panorama educativo e a consecução de um ensino de melhor qualidade requerem um conjunto alargado e concertado de medidas, muitas delas da responsabilidade da própria sociedade, estamos convictos de que a possibilidade de a escola se (re)afirmar como um espaço de referência social depende, essencialmente, da capacidade de os professores construírem uma verdadeira autonomia curricular, imprescindível para poderem perseguir em melhores condições as finalidades educativas, construção essa que não pode dissociar-se de três componentes que consideramos basilares: a competência profissional, a identidade profissional e a profissionalidade docente.

Em meio este panorama em que cita Morgado, de tantas mudanças, é importante também mostrar que a prática docente se faz com a interação online nos dias de hoje, onde o estudante tem em mãos várias ferramentas tecnológicas, como no caso de redes sociais online, que por sua vez estão inseridos no dia-a-dia da sala de aula. E é pensando neste contexto que é importante trazer á tona a ideia de compreender se há vantagens ou desvantagens docentes, com a possibilidade de montar estratégias e metodologias adequadas para dinamizar a prática docente.

Gallana (2013) enfatiza que as escolas já se deram conta do poder destas ferramentas e começam a incorporar em seus projetos pedagógicos o uso das tecnologias digitais criando situações para que os alunos adotem-nas como mais uma forma de promover a aprendizagem. A partir da introdução de blogs, wikis e redes sociais torna-se possível conectar alunos e professores e, desse modo, favorecer a participação colaborativa, integrando funcionalidades e conteúdos.

A mesma ainda cita que, “ao admitirmos que o conhecimento é também produzido coletivamente, compartilhamos a ideia das redes sociais como aliadas da educação, reforçando o potencial transformador dos processos de ensino e aprendizagem que utilizam as tecnologias de informação” (pág. 25). E Freire menciona (2014), que “ o homem, como um ser histórico,

inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber”. E assim percebe-se o quanto é importante ter uma troca no processo de ensino e de aprendizagem, mesmo que sendo a partir das informações online, algo que cerca o ambiente educacional atual.

Os professores estão tendo a necessidade de se adaptarem a este novo momento da educação no século XXI, uma vez que os estudantes já detém o domínio das redes sociais digitais. Estas redes sociais online os tira a atenção das atividades pedagógicas, quando estes estão na escola, e até mesmo em suas casas. Tendo esta preocupação para que os estudantes possam deixar de usar os telefones móveis (celulares nas escolas públicas de Pernambuco), o governo e a secretaria de educação, criaram uma lei que proíbe o uso destes aparelhos no ambiente da escola, ficando uma ressalva, apenas se estes aparelhos estiverem sendo usados para fins pedagógicos. E a partir daí, tem-se o ponto positivo de usar estes aparelhos celulares, e demais aparelhos eletrônicos para incentivar o estudante a usá-los como o fim pedagógico de atrair estes jovens a perceberem que através dos celulares podem sim, acessar páginas, blogs, salas de bate papo, mas que tragam nestes ambientes, coisas importantes para seu aprendizado.

A lei citada acima é: Lei Nº 15.507, de Maio de 2015, a mesma “Regulamenta a utilização de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nas salas de aulas, bibliotecas e outros espaços de estudos das instituições de ensino público e particulares localizados no Estado de Pernambuco”.

Consta no Art. 1º Fica proibido o uso de aparelhos celulares e equipamentos eletrônicos nos estabelecimentos de ensino públicos ou privados, no âmbito do Estado de Pernambuco, nos seguintes termos:

I – nas salas de aula, exceto com prévia autorização para aplicações pedagógicas;

II – nos demais espaços, exceto se no “modo silencioso” ou para auxílio pedagógico;

& 1º Os telefones celulares deverão ser mantidos desligados, enquanto permanecerem nos espaços descritos no *caput* deste artigo, respeitadas as exceções previstas.

& 2º A desobediência ao contido neste artigo acarretará a adoção de medidas previstas em regimento escolar ou normas de convivência da escola.[...Art. 2º e Art. 3º...], (Alepe, 2015).

Quando vemos estas colocações sobre a proibição dos aparelhos eletrônicos nas escolas, cria-se uma antítese, no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais para auxiliarem as práticas pedagógicas, mas ainda bem, que mesmo sendo lei para proibições, também se tem a abertura para que estes aparelhos possam serem usados para a prática pedagógica, e certamente

houve a necessidade de criar esta lei, pois, para os professores competirem com esses aparelhos tecnológicos em suas salas de aula, seriam um tanto difícil, pois estando ao alcance das mãos dos estudantes, certamente é mais fascinante, até do que mesmo, a aula metódica dos professores. Portanto, quando cria-se essa abertura na própria lei de proibição, para o uso destes aparelhos tecnológicos, fica aí a necessidade de o professor saber tirar proveito destes aparelhos eletrônicos e tudo o que estes podem acessar como redes sociais digitais, para auxiliar em suas aulas, e desta forma trazer para si a atenção destes estudantes, que tanto acessam páginas da internet, sejam blogs, sejam redes sociais online, como o caso de Youtube, Facebook, WhatsApp, Instragram, entre outras.

E para confirmar as falas acima, pode-se citar Almeida (2011, p. 4), que traz estudos sobre a mudança nas práticas pedagógicas a partir desta intromissão na realidade escolar, com o uso das tecnologias digitais, e aquela entende “que as TDIC na educação contribuem para a mudança das práticas educativas com a criação de uma nova ambiência em sala de aula e na escola que repercute em todas as instâncias e relações envolvidas nesse processo, entre as quais as mudanças na gestão de tempos e espaços, nas relações entre ensino e aprendizagem, nos materiais de apoio pedagógico, na organização e representação das informações por meio de múltiplas linguagens”.

A disseminação e uso de tecnologias digitais, marcadamente dos computadores e da internet, favoreceu o desenvolvimento de uma cultura de uso das mídias e, por conseguinte, de uma configuração social pautada num modelo digital de pensar, criar, produzir, comunicar, aprender – viver. E as tecnologias móveis e a web 2.0, principalmente, são responsáveis por grande parte dessa nova configuração social do mundo que se entrelaça com o espaço digital.

As tecnologias móveis já começam a se fazer presentes na educação, em parte com os computadores portáteis, telefones celulares ou outros dispositivos móveis, que propiciam a conexão contínua e sem fio, a constituição de redes móveis entre “pessoas e tecnologias nômades que operam em espaços físicos e não contíguos” (Santaella, 2007, p. 200), e a fusão das fronteiras entre espaços físicos e digitais.

O uso dessas TDIC permite estabelecer relacionamentos e conexões entre distintos contextos de práticas sociais, aninhados em diversos suportes digitais (textos, imagens, vídeos, áudios, hipertextos, representações tridimensionais...) interativos, que propiciam aos interatores a escolha dos elementos (nós) e caminhos a seguir, criando as próprias narrativas, ou seja, produzindo uma nova obra e tornando-se co-autor da obra original (Manovich, 2005 apud

Almeida, 2011). Desse movimento emerge um novo significado, que integra novas e velhas mídias e formas de representação do pensamento.

Assim, a escola, que se constitui como um espaço de desenvolvimento de práticas sociais se encontra envolvida na rede e é desafiada a conviver com as transformações que as tecnologias e mídias digitais provocam na sociedade e na cultura, e que são trazidas para dentro das escolas pelos alunos, costumeiramente pouco orientados sobre a forma de se relacionar educacionalmente com esses artefatos culturais que permeiam suas práticas cotidianas. Diante dessa constatação, Wim Veen e Ben Vrakking (2009) usam, desde meados desta década, a expressão *Homo Zappiens* para denominar essa geração de crianças e adolescentes que "consideram a escola como um lugar de encontro com os amigos, mais do que um ambiente de aprendizagem". (p. 47). Crianças e adolescentes nascidos após a década de 1980, que cresceram com a internet, habituaram-se a usar jogos eletrônicos, a produzir, interagir e compartilhar informações por meio de redes sociais e a utilizar dispositivos móveis, são chamados por geração Y ou, ainda geração pós-internet, e demandam a "inserção das tecnologias digitais nas práticas educativas". (Lara; Quartiero, 2010 apud Almeida, 2011) e provavelmente sentem a "não-presença destas tecnologias nos processos educativos" (idem, p.3).

Almeida (2011) aponta que, o percentual de crianças entre 5 a 9 anos que se situam nessa categoria vem aumentando a passos largos, conforme resultados da pesquisa intitulada TIC Crianças 2009 (CGI.br, 2010 apud Almeida, 2011), que identificou o percentual de 57% das crianças nessa faixa etária que já utilizaram um computador e 29% das crianças brasileiras já acessaram a internet. Segundo o mesmo estudo, "Apesar da importância da mídia na formação educacional da criança, as escolas desempenham papel secundário como local de uso da Internet" (p.24).

O pensamento das novas gerações se desenvolve no âmago de um sistema de co-produção mediatizado pelas TDIC compondo uma ecologia cognitiva (Lévy, 1993 apud Almeida, 2011) na medida em que transforma a configuração da rede social ao envolver pessoas, objetos técnicos, valores, práticas, significados e pensamentos articulados em uma rede na qual, neurônios, módulos cognitivos, humanos, instituições de ensino, línguas, sistemas de escrita, livros e computadores interconectam, transformam e traduzem as representações.

A efetiva participação da escola nessa ecologia implica em promover a formação de educadores oferecendo-lhes condições de integrar criticamente as TDIC à prática pedagógica. Para tanto, é preciso que o educador possa apropriar-se da cultura digital e das propriedades

intrínsecas das TDIC, “utilizá-las na própria aprendizagem e na prática pedagógica e refletir sobre por que e para que usar a tecnologia, como se dá esse uso e que contribuições ela pode trazer à aprendizagem e ao desenvolvimento do currículo”(Almeida, 2010, apud Almeida, 2011, p.6).

Temos uma geração de estudantes que interagem com as tecnologias em um formato mais ágil do que os professores, e isto é uma realidade nas escolas brasileiras, desta forma surge a necessidade de os professores também se apropriarem das tecnologias digitais, redes sociais online, e desta forma poder agregar em suas aulas, o uso destas ferramentas para interagir com o currículo. Desta forma, surge questionamentos, sobre qual a possibilidade de trazer para sala de aula, estas ferramentas digitais online, e em que momento poderia facilitar o trabalho das disciplinas curriculares? Ou será que, estas ferramentas digitais online, seriam mesmo um alargamento da sala de aula comum? No momento em que surgem estas questões entre outras, se faz necessário que o professor também tenha um certo domínio destas ferramentas, para acompanhar o desempenho dos estudantes a partir destas, e chegar ao ponto de perceber se há uma mudança positiva em usar estas ferramentas digitais online, para o ensino pedagógico.

Almeida (2011) diz que, além dos educadores, é preciso criar condições para que a escola como um todo tome parte da cultura digital e, portanto, se articule com a comunidade global, que se estrutura, dentre outros componentes, por meio das TDIC e mídias digitais.

Para compreender o porquê, para que, com quem, quando e como se integrar com a cultura digital por meio do uso das TDIC, é importante assumir uma posição crítica, questionadora e reflexiva diante da tecnologia, que expresse o processo de criação do ser humano, com todas as suas ambiguidades e contradições.

A formação de professores é essencial para a leitura e a posição crítica frente às tecnologias. Assim, a formação de professores para a incorporação e integração das TDIC inter-relaciona as diferentes dimensões envolvidas no seu uso, quais sejam: dimensão crítica humanizadora, tecnológica, pedagógica e didática (Almeida, 2007, apud Almeida 2011). A dimensão crítica humanizadora do ato pedagógico representa uma opção política ancorada em valores e compromissos éticos que relacionam a teoria com a prática, a formação de educadores com o fazer pedagógico e o pensar sobre o fazer, o currículo com a experiência e com a emancipação humana. O domínio instrumental se desenvolve articulado com a prática pedagógica e com as teorias educacionais que permitem refletir criticamente sobre o uso das TDIC na educação. A dimensão tecnológica corresponde ao domínio das tecnologias e suas

linguagens de tal modo que o professor explore seus recursos e funcionalidades, se familiarize com as possibilidades de interagir por meio deles e tenha autonomia para desenvolver atividades pedagógicas que incorporem as TDIC. A dimensão pedagógica se refere ao acompanhamento de processo de aprendizagem do aluno, a busca de compreender sua história e universo de conhecimentos, valores, crenças e modo de ser, estar e interagir com o mundo mediatizado pelos instrumentos culturais presentes em sua vida. A dimensão didática se refere ao conhecimento do professor em sua área de atuação e às competências relacionadas aos conhecimentos globalizantes, que são mobilizados no ato pedagógico.

Evidencia-se que o processo de formação se estrutura por meio de dinâmicas propulsoras da inter-relação entre teoria e prática, constituindo a práxis contextualizada que permite ao educador identificar a razão de ser da tecnologia e de seus usos (Freire, 1984) de modo a utilizá-la em favor de uma educação emancipadora, que conduza à humanização do professor. Trata-se da reeducação do olhar pedagógico do docente (Arroyo, 2000), voltada à compreensão de seu papel como sujeito participante na transformação da educação e do mundo (Freire, 1977) e ao reconhecimento do aluno como sujeito de conhecimento, construtor da própria história com o uso de instrumentos da cultura. A integração das TDIC ao currículo demanda, dessa forma, que os agentes da educação (professor, aluno, gestor e comunidade) façam a leitura crítica do mundo digital, o interprete e “lancem sobre ele suas palavras” (Almeida, 2009). Mas “a leitura deste mundo não pode ser feita com os mesmos instrumentos de mundos passados” (idem, p. 30).

As tecnologias por si só não garantem a educação democrática, mas estar conectado, saber ler, participar do mundo digital e da rede de comunicação, são condições prévias e alimentadoras da liberdade – e por ela alimentadas (Almeida, 2011). A inclusão das TDIC na educação demanda políticas públicas voltadas para a inclusão social e para a inserção da população na sociedade digital.

No entanto, ainda que nos últimos anos as iniciativas de uso das TDIC na educação tenham se constituído como uma das prioridades das políticas públicas de diferentes países e que diversos programas e projetos tenham sido executados, as análises dos impactos do uso pedagógico dessas tecnologias nas escolas evidenciam resultados diferentes. Diversos estudiosos desse tema (Almeida, 2008; Costa e Viseu, 2007; Costa, 2004) indicam que a presença das TDIC nas escolas por si só não é garantia de resultados satisfatórios na melhoria da aprendizagem e no desenvolvimento do currículo e, muitas vezes o uso das TDIC se

restringe a atividades pontuais sem uma real integração ao currículo (Valente; Alemida, F., 1997; Almeida, 2008).

De fato, relatório da Comissão Europeia (Balanskat; Blamire; Kefala, 2006) sobre o uso das TDIC na educação não superior identifica diferenças consideráveis nos resultados entre escolas de uma mesma região ou país. Ele recomenda que a formação de educadores para o uso pedagógico das TDIC tenha foco na escola e nas necessidades específicas de desenvolvimento pessoal e profissional contínuo dos professores, bem como em práticas pedagógicas baseadas no desenvolvimento de projetos, na resolução de problemas e na aprendizagem ativa.

Segundo Almeida (2011), é importante salientar que a formação do professor para o uso das TDIC é referência para sua prática pedagógica e assim a concepção embasadora e as práticas desenvolvidas no processo de formação se constituem como inspiração para que ele possa incorporar as TDIC ao desenvolvimento do currículo. Logo, a problemática da integração das TDIC na educação precisa levar em conta a formação de professores em articulação com o trabalho pedagógico e com o currículo, que é reconfigurado no ato pedagógico pelos modos de representação e produção de conhecimentos propiciados pelas TDIC. Evidencia-se assim a constituição de um currículo que é reconstruído por meio da web e demais propriedades inerentes às TDIC, o que denominamos de web currículo.

2.1 O Entendimento de Redes Sociais Online/Digitais na Prática Escolar para o aprendizado

Ferreira (2014) aponta que a nova era da informatização e comunicação gera também, o uso massivo das redes sociais, onde os usuários estão em constante troca de informações e construção de conhecimentos, além do contato e acesso com mídias e materiais diversos. Assim pode-se observar a fala de Alexandro e Norman (2005):

Entende-se por rede um grupo de indivíduos que de forma agrupada ou individual, se relacionam uns com os outros, com um fim específico, caracterizando-se pela existência de fluxos de informação. As redes podem ter muitos ou poucos atores e uma ou mais categorias de relação entre os pares de actores.

Segundo Ferreira (2014), percebe-se através deste conceito que as redes não são formadas apenas por duas ou um grupo de pessoas se relacionando mutuamente, mas também pela correlação entre essas pessoas e um fluxo contínuo de informações diversas.

Spadaro (2013), explana que a Web 2.0 é caracterizada justamente pela formação de uma rede de contatos sociais, visto que antes disso, as pessoas tinham acessos aos conteúdos postados na internet, mas não tinham participação ativa através da participação e compartilhamento. Assim sendo, uma rede social relaciona pessoas que estejam dispostas a compartilhar pensamentos, conhecimentos e também algo sobre suas vidas.

Ainda com esta perspectiva Braga (2013), afirma que “as redes sociais têm sido exploradas para troca de arquivos, links e interação entre internautas”. Desta feita, presencia-se uma mudança constante no modo das pessoas interagirem. Sendo o uso das redes sociais algo já corriqueiro na vida dos sujeitos, esse uso acaba gerando modificações não somente na maneira de interagir, mas também de pensar, de refletir e de aprender.

Para afirmar o quanto as redes sociais online, estão presentes no dia-a-dia escolar, Ferreira (2014) vem colocar que, a aprendizagem promovida nas redes sociais, sendo geradoras de novas situações e experimentações, podem causar também novas possibilidades de aprendizado e novos desafios relacionados a troca e ao compartilhamento de informações que ocorrem nas escolas, com um processo de aprendizagem também compartilhado, cooperativo, que é justamente o que se busca no processo de ensino aprendizagem que se dá em sala aula.

Pensando desta forma Mattar (2012), aponta que as redes sociais têm um potencial para gerar interação e consequente aprendizado autônomo, já que se almeja construir alunos para trabalharem em grupos e em redes, então, nada mais adequado do que já fazer isso de uma maneira autêntica.

Nessa perspectiva, aponta Ferreira (2014), que o relacionamento, a troca entre os participantes é essencial para que o uso das redes sociais funcione também com um caminho para um aprendizado autônomo, descaracterizando a figura do professor como único detentor do saber e criando possibilidades para que os alunos reflitam, argumentem, e analisem as informações, para uma consequente construção de conhecimentos. Esse processo enfoca o que ocorre não somente, pelo que se dá de maneira individual, mas também de forma coletiva.

Segundo Martins (2017), o educador brasileiro, Anísio Teixeira escreveu um artigo intitulado ‘Mestres do Amanhã’, que foi publicado pela primeira vez em 1963 em uma das

mais respeitadas revistas de educação do Brasil, no qual convidava os educadores a refletir sobre o futuro da educação. Mesmo tendo passado mais de meio século, continua atualizada a sua preocupação para que os educadores estivessem atentos às transformações sociais e tecnológicas. Não se trata de uma profecia, mas de uma realidade que a educação demora a promover as transformações compatíveis com as mudanças em curso. Como escreveu por diversas vezes um dos principais críticos da educação brasileira. Pedro Demo (1993; 2001; 2005; 2009, apud Martins, 2017) reforça que não há mais tempo para negar o uso das ferramentas de internet na educação, da transformação da sala de aula, das mudanças no centro gravitacional da educação.

O autor Martins (2017), ainda enfatiza que o fato da educação ser obrigatória não justifica ser igualmente desagradável e deslocada de uma realidade para qual ela se destina. Não cabe mais o tempo em que se enclausuravam crianças e adolescentes entre paredes com a finalidade de possibilitar o acesso à informação que eles precisariam para tornarem-se cidadãos que a sociedade esperava. Como diz Edgar Morin (2009), uma cabeça cheia não é sinônimo de cabeça bem feita capaz de acessar, organizar, processar e utilizar os conhecimentos. As informações estão disponíveis em muitos locais de acesso por meio da web, cabendo ao professor abrir mão do papel de reprodutor de informações. Agora, compete a ele o exercício da docência de forma criativa e promover a mediação entre as informações desestruturadas, disponíveis na web e o aprendiz, que, pela tentativa e erro, pode demorar muito mais tempo ou nem chegar às conclusões necessárias. O professor, enquanto mediador pode problematizar, questionar, apoiar, orientar os aprendentes nos diversos ambientes virtuais disponíveis na rede ou mesmo em ambientes virtuais apropriados. Os professores tradicionais foram “modelados” para com os conteúdos curriculares dos quais não sabiam a origem tão pouco interessava os motivos da aprendizagem. A principal justificativa era ‘aprenda para a prova’. Esta é uma estratégia decadente. É preciso pensar os aprendentes enquanto pessoa e não enquanto turma ou classe, mesmo que para isso seja preciso reinventar o professor (Canário, 2006). Os aprendentes resistem às aulas tradicionais exatamente porque elas não pertencem ao espírito da sua época. São estes os aprendentes que recebemos da sociedade e não há como mudar.

Ao perceber estas afirmativas acima, fica cada vez mais claro a importância de trazer à sala de aula a possibilidade de oportunizar ao estudante a relação com as redes sociais online, para que, a partir dessas possam também adquirir aprendizados. Assim como Martins (2017) afirma, afinal, a realidade não é sonho, e o real pode ser modificado com a consciência de sua

mudança e estratégia adequada. Como bem disse Immanuel Kant, “O projeto de uma teoria da educação é um ideal muito nobre e não faz mal que não possamos realizá-lo. Não podemos considerar uma ideia como quimérica, como um belo sonho só porque se interpõem obstáculos à sua realização” (1996, p.17). A distância entre o que se propõe para que a gestão da aprendizagem e a tradição da gestão do ensino não pode ser o empecilho capaz de relativizar a realidade devido às dificuldades que interpõe.

Segundo Martins (2017), a aprendizagem torna-se cada vez mais uma ação coletiva e colaborativa que a educação individualista tradicional. Por isso, entendemos que a discussão sobre a gestão da aprendizagem não é apenas mais uma conversa. Embora possa ser tratada, realmente, para mudanças pontuais sem a necessária transformação. Diferentemente da gestão do ensino, para que o significado da gestão da aprendizagem seja, de fato, realizado é necessário que: O aprendente seja o centro do processo; O professor seja um coautor deste processo; A construção da autonomia dos aprendentes seja de fato uma preocupação docente; A cultura seja respeitada e os aprendentes sejam tratados como sujeitos culturais; A escola seja, de fato, um espaço para os aprendentes e não o espaço dos professores; O ensino escolar não tenha um valor em si, entretanto seja tratado como instrumento para a aprendizagem e esta sim, seja considerada objetivo da ação docente.

O autor diz que, ao defendermos um processo educativo sob o enfoque construtivista, no qual o aprendente é o centro do processo, não se trata de uma questão de território na geoaprendência. Para, além disso, é uma tomada de consciência dos educadores que o conhecimento seja sempre produzido para/naquele que passa a conhecer. Igualmente, não se trata da aprendizagem mecânica (Ausubel, 2002, apud Martins, 2017) tão bem ministrada nos modelos tradicionais de gestão do ensino. Exemplo disso são os cursinhos pré-vestibulares amplamente difundidos no Brasil que trabalham os conteúdos de forma axiomática e com muito dinamismo para que os aprendentes se mantenham motivados a estudar para a seleção de acesso ao curso superior. Todavia, fartamente ouve-se dos professores universitários que seus aprendentes são semi-analfabetos em conteúdos, que tiveram anos de estudos na educação básica para o ingresso na universidade. Embora o tema mereça melhor aprofundamento, deduzimos que não tenha havido aprendizagem significativa (Ausubel, 2002, apud Martins, 2017) e, embora os aprendentes, saibam fórmulas, regras e linhas de tempo, não sabem operacionalizar com elas para a solução de problemas reais.

É preciso ir além da distribuição de conteúdos (informações) por meio de aulas intermináveis, não se trata apenas de valorizar o que o aprendente já sabe, mas de pautar-se por estes saberes para estruturar uma proposta pedagógica ou, simplesmente, do acompanhamento nos fóruns, em ambiente virtual de aprendizagem. Sabemos por meio dos estudos da comunicação social que, sempre é preciso saber quem fala e de onde fala, bem como com que suporte cultural está falando para que se tenha certeza dos significados das informações. Para a educação tradicional vale o esquema clássico de comunicação postulado por Harold D. Lasswell em 1948: Quem diz > o quê > porquê > para quê > com que efeitos. Neste esquema é o professor o centro gerador das atividades de ensino. Entretanto, para a educação que tem como foco a gestão da aprendizagem, o aprendente deve ser o centro do processo, o modelo de acesso à informação (não mais de distribuição do conhecimento). Precisa ser alterado para que de fato o professor e o aprendente estejam em condições de diálogo. Entende-se que o aprendente deve estar na posição inicial da figura a seguir. Os conteúdos são as informações selecionadas, em qualquer suporte e a mediação pedagógica colaborativa, é organizada e processada para que os aprendentes se apropriem, não só dos conteúdos, mas da dinâmica da aprendizagem.

Martins (2017) demonstra que entendemos, a aprendizagem é um processo solidário e que a docência pode ser exercida por diversos sujeitos, inclusive pelos próprios aprendentes, no caso da aprendizagem colaborativa. O docente, propriamente dito, não precisa delegar alguém do grupo para essa função, a própria metodologia e as estratégias usadas no processo já qualificam as ações docentes. Sendo assim, o professor, enquanto arquiteto do processo, pode delimitar os territórios educativos necessários para que a gestão da aprendizagem possa ocorrer sem que haja perda de tempo ou cansaço desnecessário. Portanto, não se trata de uma aprendizagem sem direcionamento, mas da gestão da aprendizagem colaborativa em que a apreensão dos significados seja mais importante que os resultados da resolução de uma situação problema, que tenha sido objeto de estudo.

Para a gestão da aprendizagem com o objetivo de promover a construção da autonomia, é preciso que na docência haja uma ação de parceria entre docentes e aprendentes em todas as fases do edifício da aprendizagem. Para que o resultado seja a ativação do sujeito produtor, consciente de sua autonomia. A nosso ver, este processo será sempre uma construção coletiva e colaborativa, embora sempre seja necessária a dedicação individual para alcançar os objetivos e superar os desafios.

A docência, com o objetivo de favorecer a construção da autonomia, por meio de atividades colaborativas será mais complexa e, portanto, mais trabalhosa. Inclusive porque é necessário atentar á significação de todos os atos da e/ou na aprendizagem, o que supõe a abertura de todos e qualquer conteúdo ao contexto da aprendizagem. Esta proposta pedagógica se torna possível na medida em que cada aprendente passa a ser, de fato, sujeito da aprendizagem e, a linearidade classificatória dará lugar ao hipertexto na organização dos conteúdos e a rede de colaboração assumirá o lugar da hierarquia. Desta forma, procura-se dar sentido aos conteúdos, não apenas listá-los nos objetivos de ensino. E o que pode parecer simples torna-se complexo.

2.2 O sentido cooperativo das aprendizagens online

Segundo Silva (2015) no construtivismo de Jean Piaget a ação e o conflito entre os objetivos do sujeito e as características do meio são a base da aprendizagem: é pelo conflito de várias fontes de informação que se constrói a inteligência e a compreensão progressiva do mundo. Este fenómeno – a equilibração – pode ser descrito como uma série de equilíbrios e desequilíbrios que se devem a acomodações sucessivas e às diferentes perspetivas que elas trazem (Piaget, 1976). Os desequilíbrios são os conflitos entre as expectativas do indivíduo – de acordo com o seu estágio de desenvolvimento – e as experiências a que é sujeito.

Os sócio-construtivistas empregam o sistema de estágios de desenvolvimento idealizado por Piaget para descrever o progresso cognitivo, mas enquanto para este autor o conflito é intra-individual, para Vygotsky e os sócio-construtivistas os conflitos são inter-individuais. O construtivismo social, que envolve as teorias de Vygotsky e Bruner, dá lugar de destaque à linguagem e às interações sociais na aprendizagem (Trindade, 2012). Vygotsky (1991) defende que o desenvolvimento vai do social para o individual, e não do individual para o social como é sugerido por Piaget. Assim, funcionamento mental deriva de estruturas de funcionamento social e deve operar na próxima zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o nível atual de desenvolvimento (o que o sujeito sabe e pode fazer) e o nível de desenvolvimento potencial (o que ainda pode aprender ou o saber-fazer que pode construir, no contacto com outros indivíduos mais capazes). Como refere Almeida:

O conflito sociocognitivo não é uma competição. É a cooperação, o co-desenvolvimento, os pontos de vista que se ajustam progressivamente. Os conflitos cognitivos podem ser deliberadamente

provocados pelos professores, (...) quando eles apelam à exploração de materiais, à análise de situações, à resolução de problemas. (1993, p. 61)

Uma segunda perspectiva pode encontrar-se nas abordagens da cognição partilhada ou situada - mencionadas por investigadores da sociologia, da antropologia, e até mesmo ciências computacionais, que enfatizam as estruturas sociais em que as interações ocorrem (Dillenbourg et al., 1996). Esta abordagem considera o meio ambiente como parte integrante das atividades cognitivas associadas à colaboração. Assim, as tentativas de investigar colaboração que ignoram as estruturas sociais são assumidas como tendenciosas. Sob este ponto de vista, o conhecimento não é algo que é transmitido diretamente sem mediação, em vez disso, é co-construído por meio de interações entre colaboradores. Esta abordagem enfatiza que a totalidade do comportamento do grupo é mais do que a soma das suas partes individuais.

Mais recentemente uma nova vertente de investigação sobre aprendizagem colaborativa põe em foco as novas tecnologias como forma de mediação, observando e registrando interações que surgem durante a colaboração (Harasim, 2006; Kreijns et al., 2003). Esta linha de investigação, comumente chamado por aprendizagem colaborativa suportada pelo computador (computer supported collaborative learning), usa normalmente redes online para facilitar o registo das interações entre dois ou mais indivíduos que podem estar geograficamente e/ou temporalmente dispersos.

Em sentido amplo, a aprendizagem colaborativa é “uma situação em que duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas” (Dillenbourg, 1999, p. 1) e mais especificamente, como encontram soluções conjuntas para os problemas. O termo colaboração tornou-se, no entanto num lugar-comum muitas vezes revestido de mal-entendidos e significados difusos. No seu livro *Net Smart*, Howard Rheingold conta que ao ter lançado um tweet sobre o tema, recebeu de um amigo uma resposta ilustrativa da dissemelhança entre alguns conceitos que gravitam em torno da colaboração: “a coordenação é necessária para dançar, a cooperação para dançar com um parceiro e a colaboração para dançar num flash mob” (Rheingold, 2012, p. 153). Esta afirmação humorada e algo irónica serve o propósito de demonstrar de que quando se procura entender o conceito de colaboração compreendemos que é complexo e polissémico, podendo ser estudado à luz de perspetivas científicas diversas e enfoques variados.

Alguns autores vêm a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem colaborativa como fenómenos similares, enquanto outros estabelecem uma demarcação clara entre ambos. Podemos considerar que a colaboração tem lugar quando, num grupo, todos os membros trabalham e se apoiam mutuamente na consecução de um objetivo comum (Ponte, 2004). Já no caso da cooperação, os membros do grupo concretizam tarefas de forma isolada que não resultam da negociação conjunta, podendo até, em determinadas situações, haver subordinação de um elemento em relação aos outros o que torna as relações desiguais e hierárquicas (Fiorentini, 2004).

Por outro lado, Lisboa e Coutinho referem que, “a banalização da utilização do termo no atual discurso mediático, em particular quando associado à filosofia da Web 2.0, leva a que o conceito seja usado para representar múltiplas formas de interação sem um significado conceptual claro que importa precisar” (2013, p. 102). As mesmas autoras, referem que “a colaboração é um processo que junta sinergias, que se vai desenvolvendo, enquanto a cooperação é uma estratégia de trabalho, uma técnica para acabar um produto, que pode ser entendido como a divisão do trabalho entre os sujeitos, onde cada um é responsável por uma parte” (ibid., p. 103). Apesar da colaboração implicar processos de cooperação mas vai para além dela, já que os sujeitos se sentem vinculados com aquilo que aprendem, percebendo que beneficiam em realizar aprendizagens com os outros, enquanto a aprendizagem cooperativa não implica a existência de um vínculo comunitário.

Segundo Garbin (2010), o processo de relação social, pode ser vista como uma relação estabelecida entre humanos e objetos, como porexemplo o ato de interação da máquina e o homem, ou ainda, mais especificamente, entre sujeitos interagindo virtualmente numa rede social.

Torres (2011) aponta a colaboração como sendo "o processo de construção do conhecimento decorrente da participação, do envolvimento e da contribuição ativa dos alunos na aprendizagem uns dos outros".

[...] colaboração é um processo de construção conjunta, na qual um grupo de pessoas tem um objetivo em comum a ser alcançado e de maneira coletiva devem tomar decisões e atitudes para alcançá-lo. Daí a importância da interação dentro da colaboração. (Garbin, 2010, p. 9).

O contexto histórico-social que está em constante evolução, resulta em colaboração, e pode-se apontar, Vygotsky (2008), ao comentar sobre interação, se remete a um contexto de relação social presencial. Mas nos dias atuais e a partir da internet e sua evolução, já há possibilidade de criar e manter uma relação virtual, a través de tantas redes sociais online, assim como tantas formas de comunicar-se via novas tecnologias na web.2.

Segundo Bohn (2010), partindo do pressuposto de que a colaboração é um ato social e requer, portanto, todos os tipos de interação humana, vale ressaltar a necessidade de um local onde a interação entre os participantes possa ocorrer. E ainda aponta que este ambiente no mundo virtual diz respeito às comunidades e, ainda, que a gestão de conhecimento no mundo virtual,

[...] reside na oportunidade de se criarem comunidades virtuais de aprendizagem. Essas comunidades facilitam a comunicação entre os participantes, tendo em vista um aprendizado colaborativo on-line, em que todos podem contribuir e são convidados a fazê-lo, para a melhoria do trabalho do outro. (Bohn, 2010)

Esses apontamentos já eram indicados por diversos autores, entre os quais Freire (2014) e Vygotsky (2008), que diziam que o saber necessita ser compartilhado e é nas trocas de experiências sociais, vivenciando o seu momento histórico que o homem constrói o saber coletivo. É o que nos apresenta a prática colaborativa nas redes sociais da atualidade.

E Gallana (2013) enfatiza que nesse sentido, o conceito de colaboração também se aplica ao meio virtual, já que ele prevê a interação e o contato social, sendo possível ocorrer a colaboração dentro de espaços como as redes sociais (Facebook, por exemplo).

Quando Gallana aponta o facebook como uma rede de colaboração, e que por conseguinte pode proporcionar o ensino e a possibilidade de aprendizagem, percebe então, uma interação desta rede para os que a acessam, sejam professores, sejam alunos, portanto, se faz importante que os educadores percebam o seu uso, como sendo algo colaborativo.

Para Vygotsky (1998), durante os processos de aprendizagem o sujeito adquire informações e habilidades, entre outros, a partir da interação e das relações com seus pares colaboração entre pares, internalizando processos de interação e comunicação.

Assim, Gallana (2013) afirma que uma rede social nasce, cresce e se mantém viva através da colaboração, de um amigo que indica outro amigo e que indica outro amigo. Estas pessoas podem se relacionar, trocar experiências, interagir, conectadas por interesses comuns.

Ao se observar as redes sociais, percebemos que diversos grupos sociais se formam diariamente nas redes sociais, com milhares de seguidores e multiplicadores. São empreendedores, organizadores sociais, celebridades, dirigentes de ONG's, empresas, educadores e escolas, que mantêm suas próprias redes, grupos e páginas fechadas.

Várias mobilizações do tipo “Doe Sangue”, “Todos contra a corrupção” ou “Adote um animal de rua”, encontram adeptos e ecos de solidariedade e compartilhamento.

As escolas já se deram conta do poder destas ferramentas e começam a incorporar seus projetos pedagógicos o uso das tecnologias digitais criando situações para que os alunos adotem-nas como mais uma forma de promover a aprendizagem. A partir da introdução de blogs, wikis e redes sociais torna-se possível conectar alunos e professores e, desse modo, favorecer a participação colaborativa, integrando funcionalidades e conteúdos.

Ao admitirmos que o conhecimento é também produzido coletivamente, compartilhamos a ideia das Redes Sociais como aliadas da educação, reforçando o potencial transformador dos processos de ensino e aprendizagem que utilizam as tecnologias de informação.

A rede social produz conhecimentos compartilhados. É nesta experimentação social que ocorrem as trocas, interações sociais, a dialética entre cooperação e desenvolvimento, onde se dá a aprendizagem.

Gallana (2013) destaca a rede social como importante ferramenta de troca de experiências, onde a mobilização vai crescendo e se multiplicando, cada qual adicionando um ponto, uma informação, uma foto, um link, que serão usados, pesquisados, reenviados, modificados. Assim se dá a colaboração e a construção de novos processos de ensino e aprendizagem nas redes sociais entre as pessoas, que segundo Garbin (2010, p. 5), "passam a desenvolver um novo tipo de aprendizado, ou seja, o aprendente em relação com o meio que lhe é apresentado desenvolve um novo tipo de conhecimento."

Segundo Patrício e Gonçalves (2010, p. 593),

As tecnologias Web permitem aos professores definir estratégias pedagógicas inovadoras que incluam utilização de software social como ferramentas de trabalho de modo a flexibilizar os contextos de aprendizagens individuais e cooperativos, a ensinar alunos a aprender no ciberespaço, a pensar, a cooperar, a partilhar e a construir o seu próprio conhecimento.

Ao lançar mão do uso destas tecnologias nos processos de aprendizagem, os educadores estão ao mesmo tempo ensinando e aprendendo, numa constante reciclagem tecnológica, que se avoluma a cada dia, construindo e reconstruindo novos signos e significados.

Como aponta Freire (2014), o homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz constantemente o seu saber. E de acordo com trabalho realizado em colaboração entre The New Media Consortium e Sistema FIRJAN (The New Media Consortium, 2012 apud Gallana, 2013), que trata das perspectivas tecnológicas para o Ensino Fundamental e Médio brasileiro para o período de 2012 a 2017, especialistas apontam “ambientes colaborativos” como um dos dois principais quesitos tecnológicos que mais serão utilizados no próximo ano, juntamente com “dispositivos móveis – celulares”, apontando uma tendência que afeta a educação em todas as partes do mundo. O relatório também aponta a utilização de “ambientes colaborativos” num horizonte de curto espaço de tempo, sinalizando que a tecnologia já vem sendo utilizada nas escolas.

Estes dados indicam a importância de se trabalhar o ambiente colaborativo numa rede social como uma forma criativa de ensinar e exercitar a colaboração, através da troca de informações online, construindo e provocando uma reflexão acerca do conhecimento no século XXI.

Segundo Martins (2017), a expressão aprendizagem colaborativa é bastante utilizada para identificar os processos de estudo em que os aprendentes participam e se ajudam mutuamente a fim de acessar, processar e compreender as informações pertinentes à aprendizagem. Todavia, não se refere a nenhum diferencial na aprendizagem propriamente dita, mas às estratégias de estudos que possibilitam a aprendizagem compartilhada. Entendemos aprendizagem colaborativa como o processo pelo qual, orientado ou não, um grupo de aprendentes unem-se em função de resolver algum problema de interesse do grupo ou de um dos aprendentes. A aprendizagem não é resumida à solução do problema, mas ao que cada um aprendeu com o processo. Contudo, a aprendizagem colaborativa contribui para a aprendizagem social e construtiva, favorecendo a reflexão e a consciência da própria aprendizagem.

Paulo Dias (2001, apud Martins, 2017) destaca o encorajamento dos aprendentes ao trabalharem em conjunto, o que se distancia das aulas expositivas em que o grupo é desestimulado e até considerado como “panelinhas” que atrapalham as aulas. Mesmo quando se propõe um trabalho em grupo é comum os professores constituírem grupos por critérios aleatórios, sem respeitar a afinidade entre os aprendentes. Tão comum nas relações humanas. Para este autor os grupos devem ser considerados “redes de partilha” com “construção flexível” que possibilitam a “passagem do individual para o cooperativo” onde a “partilha de representações” facilita a “construção e a reflexão sobre o novo conhecimento”. Deste modo, “a aprendizagem em grupo ou colaborativa é baseada num modelo centrado no aluno, promovendo a sua participação dinâmica nas atividades e na definição dos objetivos comuns do grupo”.

Nas redes de aprendizagem colaborativa a autonomia é fundamental e, faz parte da aprendizagem a negociação de espaço, ideias, opiniões e estratégias. Marco Silva (2004) destaca dois conceitos, de coautoria e interatividade que, consideramos fundamentais para a gestão da aprendizagem colaborativa. Lembra o autor que, para haver a coautoria o professor não pode agir como um contador de histórias, mas como um facilitador, formulador de problemas, coordenador de equipes e sistematizador de experiências. Um arquiteto de territórios informacionais a ser explorado. Porém, “uma pedagogia baseada nessa disposição: coautoria e interatividade, requer a morte do professor narcisicamente investido de poder. Expor sua opção crítica à intervenção, à modificação requer humildade” (Silva M., 2011, p.9).

Martins (2017) cita Alessandra Okada, que utiliza o termo co-aprendizagem na discussão sobre a aprendizagem colaborativa com uso de recursos educacionais abertos na web 2.0. Para ela, “a co-aprendizagem 2.0 visa o enriquecimento da educação formal e também da educação informal via o uso de inúmeros recursos, tecnologias e metodologias para ampliar a inter-autonomia e participação ativa e colaborativa do aprendiz” (2011, p. 9). Embora a aprendizagem colaborativa não dependa necessariamente das tecnologias digitais, o que se pode observar é que com o uso da web, torna-se muito mais promissora a aprendizagem colaborativa pelo fato da possibilidade de pôr-se em rede com todos os sujeitos interessados. Fica claro que há uma distância a ser superada para que os aspectos didáticos e metodológicos sejam de fato suportados por princípios da gestão da aprendizagem colaborativa. Entendemos ser um passo importante a consciência docente da necessidade de investir-se na gestão da aprendizagem (centrar-se no aprendente).

Finalmente Martins (2017), diz que podemos perceber que a gestão da aprendizagem colaborativa não depende, necessariamente, das TDIC. Todavia, essas tecnologias possibilitam outras formas de comunicação e interação que, só são possíveis com elas. Portanto, as TDIC ampliam as possibilidades pedagógicas a serem exploradas por professores que estudam, preparam e exercem a docência com estes recursos como desafios pedagógicos.

Segundo Martins (2017), temos novos problemas e velhas soluções. O discurso futurista de um dos maiores mestres da educação brasileira, Anísio Teixeira (1963), citado anteriormente, aparece como mais uma das recomendações dos cientistas que não foram levadas a sério pelos gestores da educação. Para ele, a educação era referenciada pelo seu retrovisor porque, no passado, pouco se mudava entre uma geração e outra. Contudo, o futuro presencializa que, cada vez mais, os modelos de educação precisam acompanhar as transformações sociais extremamente rápidas para que, os jovens preparados hoje, sejam capazes de pensar e viver a sua época. Para isto não basta só estudar, é preciso estudar com a intenção de aprender; de descobrir o mundo e, para isso, é necessário que educadores e instituições invistam no ‘desejo de aprender’ (Pozo, 2002). É necessário que o aprendente perceba que está construindo sua autonomia, que os objetivos, as metas e os resultados esperados devam ser assumidos por ele. Basta o bom senso para percebermos que não se pode continuar com práticas ultrapassadas para uma formação com o objetivo de construção para o futuro. Sabemos que não ensinamos apenas aquilo que ministramos, na forma de conhecimento sistematizado, entretanto ensinamos com metodologia, técnicas e estratégias, com comportamentos e instrumentos que utilizamos no processo educativo.

Quando dizemos que o professor não pode ser mais um ‘centro de distribuição de conteúdos’, não queremos dizer que esteja errado, mas é um equívoco ensinar baseado apenas em aulas expositivas e livro texto porque, a sociedade contemporânea dispõe de dispositivos bem mais eficientes para esta finalidade. A docência não precisa ficar presa à distribuição de informações “mas, um membro do sistema imbuído de informações e conhecimentos, que se estabelece e desenvolve no âmbito da atividade da comunidade de aprendizagem em rede” (Dias, 2004, apud Martins, 2017).

Porém, a docência precisa assumir que a aprendizagem não é reprodução do que se é ensinado. Na medida em que o aprendente se apropria da sua autonomia na construção do conhecimento, assume mais, o risco de pensar diferente e confiar nas suas conclusões. Isto difere da educação tradicional que, por mais que defendesse certa consciência crítica, o modelo

manteve-se fiel ao depósito de informações e à sua repetição como sinal de aprendizagem. Precisamos de uma educação que incorpore novas práticas porque não existe ensino suficientemente para garantir a aprendizagem e nem há garantia de que a aprendizagem seja resultante do que fora ensinado e, por isso a aprendizagem pode ser sempre diversa ao que foi ensinado (“conhecimento” transmitido), visto que é sempre a resultante dos conhecimentos consolidados pela sua história de vida.

O desafio é ser professor mais relacional e mediador. O professor não precisa saber tudo sobre algo para ensiná-lo, por exemplo, porém precisa saber onde estão as informações e como acessá-las, processá-las da melhor maneira para que sejam convertidas em conhecimento. Isso pode ser mais trabalhoso que preparar uma aula expositiva de 50 minutos, no entanto quem acompanha e orienta os aprendentes, no percurso da informação ao conhecimento tem a certeza do dever cumprido.

Certamente a educação tornou-se muito mais complexa e os equipamentos cada vez mais necessários a uma boa educação. O professor precisa ocupar o seu lugar de especialista capaz de criar as redes de aprendizagem. Sem preconceito, deve redirecionar a aprendizagem sempre que houver um melhor caminho para que seja efetiva. Não há apenas uma rota, por mais eficiente que seja o planejamento do professor porque, como disse Pierre Lévy (1993, p. 107), “O sujeito cognitivo só funciona através de uma infinidade de objetos simulados, associados, imbricados, reinterpretados, suportes de memória e pontos de apoio de combinações diversas”.

Os equipamentos são essenciais para possibilitar o trabalho do professor na educação contemporânea, principalmente o computador com conexão a internet, pelas inúmeras possibilidades de uso no fazer pedagógico. Contudo, não é a solução. Como já mostramos até aqui, a transformação da educação não passa pelos equipamentos, mas pela mudança no fazer da educação. Esta não é apenas uma mudança epistemológica, mas uma mudança, sobretudo, metodológica. Uma vez que, acreditamos: se queremos uma educação nova que atenda às novas necessidades de formação, não podemos apenas fazer diferente, temos que ter novas atitudes, ações e estratégias, para os novos problemas.

Segundo Martins (2017) as tecnologias digitais impactaram fortemente as telecomunicações e, igualmente, a educação. Exatamente porque a informação é matéria prima da educação. As TDIC permitem o armazenamento, o transporte e novas formas de acesso, possibilitando novas formas de relacionar com os conteúdos. Sendo a internet um imenso

repositório de informações à disposição, conforme nossas necessidades e competências de uso. Isto significa que o contexto do processamento de informações depende das características individuais dos usuários. É, talvez, o nascimento de uma nova cultura docente e discente, o conceito de sala de aula cada vez mais alargado e as suas fronteiras cada vez mais tênues (Goulão, 2011 apud Martins 2017). Ou até mesmo próximo ao fim da sala de aula, das disciplinas e do ensino que substanciou toda a formação até agora e o início de uma tendência baseada nas redes de aprendizagem, dos conteúdos em suas interfaces naturais e a mediação da aprendizagem.

O mesmo indica que ao seu ver, o conceito de mediação pedagógica estabelece a síntese necessária para que as novas docências constituam um diferencial da educação mediada pela TDIC e dedicada à construção da autonomia. A mediação, como disse Rodrigues (2006, apud Martins, 2017, p. 127) “envolve a ideia de atravessar, intermediar, balizar, harmonizar e, ainda, dar uma conotação de avanço, ou melhor, de não rígido ou de não conservador. Cabendo, ainda, a sua utilização para o processo meio ou papel dos sujeitos no processo”. Ao contrário do conceito de ensinar, enquanto transmissão, a mediação pedagógica reporta a uma ação que se concretiza pelo outro. Na mediação pedagógica o educador proporciona o acesso e o processamento de informações por meio de ações estratégicas em que o mediador (docente) facilita a aprendizagem, torna-se ponte, enquanto o aprendente desenvolve as competências e habilidades necessárias (Masseto, 2003).

Segundo Martins (2017) entende-se que a aprendizagem na educação online é delimitada por três situações pedagógicas que qualifica a gestão da aprendizagem: o contexto aprendente, a mediação dialógica, a avaliação integradora. Estas situações não podem ser estanques no tempo e nem autoritárias. Ou seja, estas situações acontecem em toda aprendizagem, porém não há uma sequência espaço temporal para cada uma delas e devem ser permanentemente facilita/permite/possibilita a ligação com o que o aprendente já sabe. Com isso facilita o interesse pelas informações e a confiança no mediador.

A mediação supõe um diálogo freireano em que a troca é mais importante que as próprias informações transmitidas entre os dialogantes. Nesse contexto, o docente, enquanto mediador tem o papel de conduzir/criar/facilitar o diálogo, conforme a intencionalidade pedagógica. É preciso considerar que não há diálogo pedagógico sem que haja uma intencionalidade racionalizada, porque o papel do mediador não é apenas de ‘estar entre’, mas de ‘estar junto’, em algum momento pode estar à frente para mostrar o caminho, em outro,

porém pode estar atrás para que o aprendente experimente a autonomia e para isso, é preciso ciência de seu papel e reconhecimento das consequências de seus atos. É preciso que seja estabelecida uma relação de confiança do aprendente em si e no grupo que aprende junto. Outro aspecto muito importante é que o mediador tem o dever de ser otimista, contudo não adianta o otimismo ingênuo que não esclarece e nem ajuda a reconhecer os limites. Por outro lado, é necessária a racionalidade e a competência profissional para que os limites sejam bastante claros que possam ser alargados e não se tornem suportes para o pessimismo acomodador.

Por fim, a avaliação integradora de todas as aprendizagens propiciadas. Neste caso, pouco interessa o que o sistema educacional vai fazer com o resultado da avaliação, desde que ela seja, de fato, integradora e tenha como foco esclarecer a aprendizagem metacognitiva. Dessa forma, certamente o aprendente sentirá mais confiante para utilizar o que foi aprendido, para entender e/ou modificar o mundo em que vive. Diante dessas afirmações de Martins, é perceptível o quanto a mudança de comportamento tanto de professor quanto de estudantes, diante das tecnologias digitais no cotidiano educacional neste século XXI, está a modificar a perspectiva de ensino e aprendizagem, uma vez que o currículo posto, também tem que dividir suas vivências com a realidade da inserção tecnológica nas salas de aula por parte do acesso as redes sociais online de forma constante.

2.3 O recurso às tecnologias da informação e da comunicação como complemento do ensino na área das Ciências Sociais na disciplina de História

Historicamente os currículos são fadados a serem ultrapassados, e principalmente no que se refere ao avanços tecnológicos, fica-se muito atrás, uma vez que a tecnologia tende a superar a velocidade das informações e ultrapassar barreiras de tempo e espaço, pois como cita Fidel (2015), um instrumento como o rádio levou vários anos para que pudesse ter acesso de várias pessoas, a internet trouxe a possibilidade de atingir várias de milhares de pessoas a partir de um simples clic, e seguido deste avanço da internet, seguem-se as redes sociais online, que surgem com o imediatismo do século XXI, de produzir informações e resultados, tentando alcançar a demanda que surge neste novo século.

O Ministério de Educação de Portugal (2018), surge como sendo um contemporâneo nas possíveis mudanças em seu currículo, quando aborda no Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho, novas formas de apresentar o currículo, com uma perspectiva de mudança com o

programa do XXI Governo Constitucional, que assume como prioridade a concretização de uma política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades.

Segundo documento do MEC-PT (2018, p. 2928), a sociedade enfrenta atualmente novos desafios, decorrentes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração, tendo a escola de preparar os alunos, que serão jovens e adultos em 2030, para empregos ainda não criados, para tecnologias ainda não inventadas, para a resolução de problemas que ainda se desconhecem. Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos. Impulsionados por tais desafios e correspondendo a esta necessidade, após amplo debate nacional que envolveu professores, académicos, famílias, parceiros sociais e alunos, foi aprovado o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, que estabelece a matriz de princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo.

Uma escola inclusiva, promotora de melhores aprendizagens para todos os alunos e a operacionalização do perfil de competências que se pretende que os mesmos desenvolvam, para o exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida, implicam que seja dada às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos. A realização de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências mais complexas pressupõem tempo para a consolidação e uma gestão integrada do conhecimento, valorizando os saberes disciplinares, mas também o trabalho interdisciplinar, a diversificação de procedimentos e instrumentos de avaliação, a promoção de capacidades de pesquisa, relação, análise, o domínio de técnicas de exposição e argumentação, a capacidade de trabalhar cooperativamente e com autonomia.

Dentre essas competências descritas no documento do Ministério da Educação de Portugal, percebe-se que o uso das Tecnologias estão presentes, para ampliar as possibilidades dos jovens que já se deparam com uma sociedade emergencial para as mudanças a partir dos grandes avanços tecnológicos. E vê-se o quanto a tecnologia é usada, ou que neste documento tem a responsabilidade de ser usada, nas seguintes situações presentes nesta diretriz promulgada em julho de 2018, por exemplo: Valorização das línguas estrangeiras, enquanto

veículos de identidade global e multicultural e de facilitação do acesso à informação e à tecnologia; Assunção das artes, das ciências e tecnologias, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas; Promoção de aprendizagens no âmbito da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação.

Com a frequente aparição das tecnologia sendo citadas nesta matriz curricular portuguesa, percebe-se que há uma preocupação por parte da escola no seu conjunto de pares, sejam professores, sejam alunos, de tornar explícito que “é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”. (MEC-PT, 2018, p. 2929)

Consta no MEC-PT (2018), já no 1.º ciclo, a matriz curricular - base que inscreve as componentes de Cidadania e Desenvolvimento e de Tecnologias de Informação e Comunicação como componentes de integração curricular transversal potenciada pela dimensão globalizante do ensino, constituindo esta última componente uma área de natureza instrumental, de suporte às aprendizagens a desenvolver. Nos 2.º e 3.º ciclos, as matrizes curriculares – base integram a componente de Cidadania e Desenvolvimento e, em regra, a componente de Tecnologias de Informação e Comunicação. Apontar as tecnologias numa matriz curricular, é de fato muito pertinente, uma vez que se percebe essa necessidade no currículo nacional português, e isso faz com que haja um efetivo exercício da cidadania, quando traz para escola o que o jovem já vivencia em sua vida fora da escola, que é este contato exacerbado com as tecnologias digitais, desta feita, resta de forma efetiva tratar de formas educativas e formativas dentro de várias disciplinas, e retratando este contexto tecnológico que estamos vivenciando neste século XXI.

Ainda pode-se apresentar por várias vezes a efetiva aparição das tecnologias em várias disciplinas no currículo português, pode-se citar, por exemplo, a valorização das artes, das ciências, do desporto, das humanidades, das tecnologias de informação e comunicação, e do trabalho prático e experimental, bem como a integração das componentes de natureza regional e da comunidade local. Ainda é possível constatar que, a escola opta pelo desenvolvimento da disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação ou por uma Oferta de Escola, de frequência obrigatória, gerindo a carga horária em função da necessidade de reforço das aprendizagens, com esta obrigação escolar presente na nova matriz curricular portuguesa,

percebe-se a possibilidade de aprendizagem que pode se ter a partir do auxílio das tecnologias nas escolas.

Segundo Ianni (1998), a globalização do mundo pode ser vista como um processo histórico-social de vastas proporções, abalando mais ou menos drasticamente os quadros sociais e mentais de referência de indivíduos e coletividades. Rompe e recria o mapa do mundo, inaugurando outros processos, outras estruturas e outras formas de sociabilidade, que se articulam e se impõem aos povos, tribos, nações e nacionalidades. Muito do que parecia estabelecido em termos de conceitos, categorias ou interpretações, relativos aos mais diversos aspectos da realidade social, parece perder significado, tornar-se anacrônico ou adquirir outros sentidos. Os territórios e as fronteiras, os regimes políticos e os estilos de vida, as culturas e as civilizações parecem mesclar-se, tensionar-se e dinamizar-se em outras modalidades, direções ou possibilidades. As coisas, as gentes e as idéias movem-se em múltiplas direções, desenraízam-se, tornam-se volantes ou simplesmente desterritorializam-se. Alteram-se as sensações e as noções de próximo e distante, lento e rápido, instantâneo e ubíquo, passado e presente, atual e remoto, visível e invisível, singular e universal. Está em curso a gênese de uma nova totalidade histórico-social, abarcando a geografia, a ecologia e a demografia, assim como a economia, a política e a cultura. As religiões universais, tais como o budismo, o taoísmo, o cristianismo e o islamismo, tornam-se universais também como realidades histórico-culturais. O imaginário de indivíduos e coletividades, em todo o mundo, passa a ser influenciado, muitas vezes decisivamente, pela mídia mundial, uma espécie de "príncipe eletrônico", do qual nem Maquiavel nem Gramsci suspeitaram.

É assim que os indivíduos e as coletividades, compreendendo povos, tribos, nações e nacionalidades, ingressam na era do globalismo. Trata-se de um novo "ciclo" da história, no qual se envolvem uns e outros, em todo o mundo. Ao lado de conceitos tais como "mercantilismo", "colonialismo" e "imperialismo", além de "nacionalismo" e "tribalismo", o mundo moderno assiste à emergência do "globalismo", como nova e abrangente categoria histórica e lógica. O globalismo compreende relações, processos e estruturas de dominação e apropriação desenvolvendo-se em escala mundial. São relações, processos e estruturas polarizadas em termos de integração e acomodação, assim como de fragmentação e contradição, envolvendo sempre as condições e as possibilidades de soberania e hegemonia. Todas as realidades sociais, desde o indivíduo à coletividade, ou povo, tribo, nação e nacionalidade, assim como corporação transnacional, organização multilateral, partido

político, sindicato, movimento social, corrente de opinião, organização religiosa, atividade intelectual e outras, passam a ser influenciadas pelos movimentos e pelas configurações do globalismo, e a influenciá-lo. São articulações, integrações, tensões e contradições, envolvendo uns e outros, organizações e instituições, ou as mais diversas realidades sociais, de tal forma que o globalismo pode aparecer mais ou menos decisivamente no modo pelo qual se movem indivíduos e coletividades no novo mapa do mundo.

Ainda na fala do autor, o que está em causa quando se trata de globalização é uma ruptura histórica de amplas proporções, com implicações epistemológicas que exigem reflexão. Com as metamorfoses do "objeto" das ciências sociais e a simultânea alteração das possibilidades que se abrem ao "sujeito" da reflexão, colocam-se novos desafios não só metodológicos e teóricos, mas também epistemológicos. O objeto das ciências sociais deixa de ser principalmente a realidade histórico-social nacional, ou o indivíduo em seu modo de ser, pensar, agir, sentir e imaginar. Desde que se evidenciam os mais diversos nexos entre indivíduos e coletividades, ou povos, tribos, nações e nacionalidades, em âmbito mundial, o objeto das ciências sociais passa a ser também a sociedade global. Muito do que é social, econômico, político, cultural, lingüístico, religioso, demográfico e ecológico adquire significação não só extranacional, internacional ou transnacional, mas propriamente mundial, planetária ou global. Quando se multiplicam as relações, os processos e as estruturas de dominação e apropriação, bem como de integração e fragmentação, em escala mundial, nesse contexto estão em causa novas exigências epistemológicas. Nesse horizonte, alteram-se as condições históricas e teóricas sob as quais se desenvolvem os contrapontos, os nexos, as simultaneidades, descontinuidades, desencontros e tensões entre dado e significado, aparência e essência, parte e todo, passado e presente, história e memória, lembrança e esquecimento, tradição e origem, território e fronteira, lugar e espaço, singular e universal. Alteram-se mais ou menos drasticamente as condições, as possibilidades e os significados do espaço e do tempo, já que se multiplicam as espacialidades e as temporalidades.

Esse o desafio diante do qual se colocam as ciências sociais. Ao lado das suas muitas realizações, são desafiadas a recriar o seu objeto e os seus procedimentos, submetendo muito do conhecimento acumulado à crítica e avançando para novas ambições. Os cientistas sociais não precisam mais imaginar o que poderia ser o mundo para estudá-lo. O mundo já é uma realidade social, complexa, difícil, impressionante e fascinante, mas pouco conhecida.

Já não se trata mais apenas da controvérsia modernidade e pós-modernidade, ou universalismo e relativismo, individualismo e holismo, pequeno relato e grande relato, micro teoria e macro teoria, mas também de megateoria. A envergadura das relações, processos e estruturas de âmbito mundial, com as suas implicações locais, nacionais, regionais e mundiais, exige conceitos, categorias ou interpretações de alcance global. Esse é o contexto em que se elaboram metáforas e conceitos tais como: multinacional, mundial, planetário e global; aldeia global, nova ordem econômica mundial, mundo sem fronteiras, terra-pátria, fim da geografia e fim da história; desterritorialização, miniaturização, ubiquidade das coisas, gentes e idéias, sociedade informática, infovia e internet; sociedade civil mundial, estruturas mundiais de poder, classes sociais transnacionais, globalização da questão social, cidadão do mundo e cosmopolitismo; ocidentalização do mundo, orientalização do mundo, globalização, globalismo, mundo sistêmico, capitalismo global, neoliberalismo, neonazismo, neofascismo, neosocialismo e modernidade-mundo.

Vê-se a urgência em tratar com os estudantes as diversas formas de interagir as redes sociais online às atividades escolares, uma vez que o mundo urge em emergência para mudanças tão complexas, no que diz respeito a construção e desconstruções de conceitos, tecnologias, economia, poder político, influências mudiais sobre diversos temas importantes para a humanidade, onde todas essas mudanças passam pelo viés da tecnologia e da grande influência das redes sociais online, e o autor trata com muita autoridade, esta necessidade de haverem mudanças emergentes na educação, e escola, e por conseguinte nos currículos, pois o mundo não leva mais décadas, ou séculos, para que uma revolução de ideias aconteça, ou uma grande mudança na política, economia, religião, cultura, ocorra, pois enquanto a História ou Geopolítica a algum tempo atrás era embuída de retratar grandes mudanças sociais, hoje em fração de meses, dias, ou mesmo horas, podem acontecer mudanças no mundo, e a grande responsável por tantas notícias, mudanças comportamentais, são as tecnologias digitais, que de forma emblemática influencia milhões de pessoas. Não se pode deixar despercebido estas ferramentas tão poderosas, as tecnologias digitais, que aparece aqui como redes sociais online, como o caso do Twiter, WhastApp, Facebook, Instagram, portanto, levar a escola e fazer bom uso destas ferramentas hoje é uma questão de preparar o alunado para, não apenas perceber estas redes sociais como sendo apenas entreterimento, ou somativo de informações soltas, mas sim, algo que influencia, colabora para aprendizagem, tirando proveito das melhores informações.

Ianni (1998) já afirmava que, as ciências sociais revelam-se formas de autoconsciência científica da realidade social. Neste caso, uma realidade social múltipla, desigual e contraditória, ou articulada e fragmentada. São muitos, inúmeros, os estudos de todos os tipos, sobre todos os aspectos da realidade social, produzidos em todo o mundo, em todas as línguas. Há toda uma biblioteca de Babel formada com os livros e as revistas de ciências sociais que se publicam, conformando uma visão múltipla, polifônica, babélica ou fantástica das mais diversas formas de autoconsciência, compreensão, explicação, imaginação e fabulação tratando de entender o presente, repensar o passado e imaginar o futuro (Comissão Gulbenkian, 1996; Wallerstein, 1991; Ianni, 1997; Pennycook, 1994, apud Ianni, 1998).

Para afirmar o pensamento do autor Ianni (1998), traze-se a BNCC (2016, p. 400) que enfatiza a forma de ensinar História, objetivando em “produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais”. Assim, percebe-se o quanto a relação das tecnologias digitais apontadas neste trabalho, assemelham-se com o intuito que apresenta a BNCC sobre o ensino de História, uma vez que se constrói conhecimento também com a construção do “eu” e do “outro” numa constante relação de confrontos e conquistas sociais, políticas, culturais e econômicas, assemelhando-se assim, com o formato das redes sociais online que são usadas para partilhar conhecimento, mesmo fora da sala de aula.

A dinâmica de trabalho a partir das redes sociais online, quando relacionadas as atividades curriculares na disciplina de História, junto aos estudantes e docente, se dá como parte da realidade atual, que por muitas vezes Ianni (1998), enfatiza que já estamos em um mundo com grandes transformações sociais a partir da tecnologia, e desta feita, se faz entender o quanto as mudanças vem ocorrendo e por muitas vezes ainda tem uma resistência, desde o currículo até mesmo por parte de alguns educadores que ainda não se sentem a vontade com o fato das redes sociais online fazerem parte de dinâmicas pedagógicas.

A disciplina de História pode avançar muito com suporte das redes sociais online, e em particular aqui, o Facebook. Isso aponta o quanto a tecnologia digital acessora nas práticas pedagógicas, se desta forma os docentes as acessarem e tirarem o proveito destas ferramentas, que se encontram ao alcance de um clique em seus smartphones, estará desta forma endoçando a fala de autores como Fidel (2015), que reforçam a ideia que tem que haver uma mudança na forma de encarar o currículo deste século XXI, pois os estudantes estão a frente destas grades curriculares, no que diz respeito ao uso destas tecnologias digitais, portanto, a estar em paralelo

ao currículo de acordo com os avanços digitais atuais, estar-se-á por sua vez, oportunizando aos estudantes uma nova forma de encarar as mudanças sociais.

Silva (2015), aponta a tecnologia como sendo uma aliada no ensino de História, em controversa aos métodos já instalados de forma tradicional. A mesma diz que, o acelerado processo de globalização ocorrido nas últimas décadas, promovido, fundamentalmente, pelo avanço tecnológico, pelo desenvolvimento da microeletrônica e dos sistemas de telecomunicação, trouxe como uma de suas consequências a intensificação das relações sociais em níveis mundiais jamais imaginados anteriormente (Guiddens, 1991, apud Silva, 2015). Esse processo deslocou as barreiras espaciais de acesso à informação e à comunicação, tendo como resultado a redução do espaço/tempo e a ampliação da velocidade de sua circulação de tal ordem que esse fenômeno ficou conhecido como “encolhimento do mundo” (Harvey, 1992, apud Silva, 2015, p. 391).

Essa nova dinâmica de acesso, de relação com a informação e de modo mais complexo com o conhecimento na sociedade atual levou alguns estudiosos do tema a afirmarem que estamos diante da “sociedade do conhecimento”. Cardoso (1996) ao tratar desse advento, faz os seguintes apontamentos:

A aplicação do conhecimento científico a situações empíricas redundou no rápido desenvolvimento de tecnologias, complexificando cada vez mais os processos produtivos de bens e serviços, em uma dinâmica auto-alimentadora, na qual cada mudança tecnológica engendra necessidades e imperativos que são, por sua vez, detonadores de outras soluções e produtos, indefinidamente. Chegamos então a chamada “sociedade do conhecimento”, termo significante de uma situação social, sobre a qual pode ser feita a analogia com a acumulação de capital financeiro necessária ao desenvolvimento da industrialização: assim como o acúmulo de dinheiro permitiu o investimento em fábricas e maquinarias, na fase atual o recurso produtivo mais importante passa a ser o conhecimento estocado; seu acúmulo permite o avanço tecnológico, a flexibilização da produção e a segmentação do consumo. (Cardoso, 1996, p.66).

Desse modo, investir em educação tornou-se sem condição para os países que lograssem alcançar a competitividade econômica internacional e a redução das desigualdades sociais. E mais ainda era necessário investir em uma educação que inserisse o Brasil nessa perspectiva da “sociedade do conhecimento”, ou seja, na dinâmica complexa que envolvia toda a transformação trazida pelo anúncio da era digital.

Segundo Silva (2015), nesse contexto, o Brasil se encontrava numa situação bastante desfavorável, uma vez que o índice médio de escolarização da população não alcançava cinco

anos na década de 1980 e o analfabetismo ultrapassava a marca dos 30% da população. Esse contexto histórico coincide ainda no Brasil com o processo de redemocratização do país, marcado pela promulgação da Constituição de 1988 que ficou conhecida como Constituição “Cidadã”, pois trouxe em seu bojo diversos avanços em relação aos direitos sociais e humanos. E em relação ao direito à educação, inserido no âmbito mais amplo dos direitos sociais na Carta Magna, ao menos três aspectos merecem destaque: a educação nos diversos níveis foi reconhecida como responsabilidade do Estado e da família; o caráter de gratuidade da educação pública nos diversos níveis; a preocupação em conferir um padrão de qualidade à educação, mesmo este não estando muito claro.

Ainda na análise de Silva (2015), passados mais de vinte anos da promulgação da Constituição brasileira, alguns direitos à educação, por ela proclamados ainda não foram totalmente concretizados. Um exemplo disto é a média de escolarização da população que, embora tenha crescido significativamente alcançando 7,3 anos entre os maiores de 24 anos, não chegou aos oito anos declarados pela Carta Magna. Ademais, o acesso à informação e ao conhecimento, hoje, está extremamente relacionado ao acesso às novas tecnologias, desse modo, “mecanismos que filtram ou restringem o acesso à informação” se configuram como “uma violação do direito universal” de comunicação e de acesso à educação. Nesse sentido, torna-se crucial constituir políticas públicas que efetivamente garantam o acesso digital de forma equitativa (Buruni, 2005, apud Silva, 2015). Esse acesso inclui, além do recurso material, saber apropriar-se desse mundo digital, o que remete, mais uma vez, à educação. Para ficar somente no acesso material, os domicílios brasileiros que possuem computadores com acesso à internet, hoje, não chegam a 50%, os dados do IBGE de 2013 (Brasil, 2013), mostram, ainda, que 53% da população não tem qualquer tipo de acesso à internet.

Assim, a concretização do artigo 205 da nossa Carta Magna, “educação, direito de todos [...], visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (grifo nosso) (Brasil, 1988) ainda está longe de se tornar uma realidade. Muitos são os aspectos que concorrem para essa concretização. No âmbito das políticas educacionais, como afirma Palma Filho (2010, apud Silva, 2015, p. 392):

Para que a intenção do legislador se torne realidade é necessário que os responsáveis pela condução da política educacional em âmbito nacional, estadual e municipal criem condições para o efetivo cumprimento do que dispõe a Constituição Federal, a LDB e o Plano Nacional de Educação.

Importante, nesse ponto, insistir que para além dos aspectos mais gerais as mudanças promovidas pelo avanço tecnológico descritos nas linhas acima, trazem consigo a questão mais específica da significativa transformação sobrevinda na dinâmica que envolve a busca e a construção do conhecimento. Ora, essa transformação impacta diretamente nas questões pedagógicas que envolvem a formação dos sujeitos. As tecnologias hoje são ferramentas importantes na vida dos sujeitos, de tal sorte que conforme viemos balizando, a exclusão digital tem forte impacto na inserção social.

Silva (2015) afirma que nessa perspectiva, torna-se imprescindível o uso das tecnologias de comunicação e informação nas escolas públicas de educação básica, quando se busca atender a “algum” padrão de qualidade. Lévy (1993) ao declarar a existência de três categorias de conhecimento, a saber: a oral, a escrita e a digital; demonstra que, na sociedade atual, a ausência de uma dessas categorias restringe a inserção social do indivíduo e o seu acesso à cidadania. Isso porque essas três formas de apropriação do conhecimento apresentam particularidades no que diz respeito à complexidade das ações, às formas de pensar e de representar a realidade enfim ao acesso aos meios de inserção social.

As categorias escrita e digital, surgidas em tempos diferentes, promoveram mudanças determinantes na constituição das sociedades. Objeto desta pesquisa, a categoria digital, a mais recente, surgida do aperfeiçoamento tecnológico promoveu alterações decisivas no espaço/tempo, isto é, “transformou o modo como nós dispomos, compreendemos e representamos o tempo e o espaço em nossas relações cotidianas”. (Kenski, 2003, apud Silva, 2015, p. 393). Não se pode ignorar a relevância das alterações trazidas pelas Tic’s, quando se trata de conferir qualidade ao processo de ensino-aprendizagem. Para além do uso puro e simples de novos equipamentos, o conhecimento digital, ao qual se refere Lévy (1993), promoveu novas formas de construção e de apropriação do conhecimento, surgindo daí uma outra (uma nova variação do) forma de organizar o conhecimento, a qual reivindica uma adequação do processo de ensino-aprendizagem.

Silva (2015) demonstra que a concretização do uso das Tic’s na educação básica começa pela necessidade da construção de uma estrutura que garanta de fato o acesso a essas ferramentas. Ou seja, é imprescindível equipar as escolas com computadores, acesso à internet e sistemas de redes, softwares atualizados entre outros. Mas, a infraestrutura se configura apenas como o primeiro passo, a escola precisa ter um projeto pedagógico e uma equipe que adote o conhecimento digital como parte do processo de formação dos alunos. Faz-se

necessário que esse seja um projeto da escola e de cada professor. E o ensino de História, apresenta uma dinamicidade característica do fazer histórico, o qual se encontra constituído, principalmente, pelo diálogo entre o passado e o presente. A construção histórica, enquanto representação de um acontecimento, de uma conjuntura de uma realidade, não é estática, está em constante mutação.

Segundo Silva (2015), a representação que a História constrói das feições do passado, consideradas relevantes, estão sujeitas às transformações, às quebras de paradigmas características da dinâmica da construção do conhecimento científico. E como não poderia deixar de ser a História ensinada na educação básica também sofre a influencia dessa dinâmica, não numa transposição pura e simples, mas pela interação das legitimações presente nas dimensões acadêmica e escolar. As transformações tecnológicas trazidas pelas últimas décadas, bem como seus reflexos na educação formal, apresentam para o professor de História o desafio de além de possuir e ter consciência do domínio do conhecimento historiográfico em sua dinamicidade acadêmica (já que este deveria ser premissa da profissão), ser capaz de assumir o papel de articulador na interlocução com os alunos e desses com o saber histórico, construindo sentidos que garantam uma real apropriação do conhecimento. Para Schmidt (1998 apud Silva, 2015, p. 394):

A aula de História é o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer a seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente, através de um esforço e de uma atividade com a qual ele edificou esse conhecimento. [...] A sala de aula não é apenas um espaço onde se transmite informações, mas onde uma relação de interlocutores constroem sentidos. Trata-se de um espetáculo impregnado de tensões em que se torna inseparável o significado da relação teoria e prática, ensino e pesquisa. Na sala de aula se evidencia, de forma mais explícita, os dilaceramentos da profissão de professor e os embates da relação pedagógica.

Silva (2015) explica, que esse desafio no ensino da História implica, ainda e não menos, trazer para a sala de aula os novos espaços de busca desse conhecimento, ou seja, aqueles espaços próprios da categoria digital que se relacionam com as novas possibilidades de produção, apropriação e transmissão do saber histórico. Muitas são as ferramentas que podem contribuir na construção dessa nova perspectiva teórico-prática para o ensino de História. Entre elas pode-se destacar: os artigos, as cartas, as reportagens, as obras de arte, os filmes e documentários, a música. Esses instrumentos não são novidades de fato, muitos existem desde meados do século XX, outros são ainda bem anteriores. A novidade é que o avanço tecnológico permite hoje acessar todos esses instrumentos em alguns clicks, ou seja, é possível trabalhar

com toda essa diversidade de formas de leitura da História, sem sair da sala de aula e, ainda, em se utilizando de sistemas de rede, debater, receber informações e trocar experiências com grupos diversificados. Todo esse aparato permite adotar uma outra perspectiva de espaço/tempo na sala de aula, bem como, de possibilidade de utilização de documentos, tão cara ao ensino de História. Muitos documentos, como algumas obras de arte, por exemplo, seriam praticamente de impossível utilização, sem os recursos da informática. Isso, sem mencionar, o volume de material que o professor teria que transportar para trabalhar com boa parte desses instrumentos. Corroboramos com as palavras de Silva e Fonseca (2007, p.111):

É preciso pensar sobre algumas perspectivas básicas no contato com a informática no campo do conhecimento histórico, tanto na pesquisa, quanto no ensino e na aprendizagem. As redes de comunicação colocam professores e alunos em contato permanente com catálogos de museus, arquivos, e bibliotecas, bem como com textos e imagens pertencentes a esses acervos e sites que oferecem informações e análises de diferentes tópicos daquela área do saber. Além disso, os computadores permitem acumular informações e processá-las de diferentes formas, ampliando enormemente as possibilidades de acesso aos dados. Por fim, os grupos de discussão e outras comunidades da internet viabilizam compartilhar saberes e trocar interpretações com pessoas que, muitas vezes, estão fisicamente longe da sala de aula ou do laboratório de pesquisa.

Todas essas possibilidades trazidas pelas Tic's já se configurariam como argumentos irrefutáveis da importância da sua utilização para o ensino de História, contudo, cumpre destacar um aspecto fundamental dessas ferramentas, o qual retoma a concepção de Lévy (1993), já mencionada, sobre a categoria digital como uma nova forma de conhecimento. Em História isso implica dizer que a música de protesto de Chico Buarque, não me diz mais sobre o momento histórico da ditadura presente nos livros didáticos, ela me diz outra coisa, do mesmo modo que uma visita virtual pelas coleções de artefatos do Egito antigo, no museu do Louvre, me traz outras impressões daquela civilização que não as trazidas pela leitura de textos que abordam o tema, ou pela explanação do professor. Em suma, o que se defende nesse artigo em relação ao ensino de História é, a diversificação da atividade de sala de aula, mantendo a preocupação com a assimilação dos conceitos históricos básicos, mas integrando a categoria digital de conhecimento ao trabalho docente, num exercício de reconhecimento e apropriação da complexidade que constitui a prática docente do século XXI, articulando as categorias de conhecimento oral, escrito e digital.

Segundo Silva (2015), a irreversibilidade da presença das novas tecnologias de informação e comunicação no cotidiano da sociedade atual é um fato que merece maior atenção dos setores voltados para a formação do sujeito. Faz-se necessário entender que a carência do

conhecimento digital é hoje uma forma de exclusão. Embora o discurso de muitas das políticas educacionais defenda a inserção das novas tecnologias na formação dos estudantes da educação básica, esse discurso não tem se concretizado nas instituições escolares.

É importante levar em consideração a necessidade de uso das tecnologias digitais no currículo, pois a ausência deste uso das tecnologias digitais vai excluir o estudante desta transformação atual na educação, podendo aprofundar as desigualdades que já existem nas várias camadas sociais.

2.3.1 Facebook como currículo complementar

Segundo Weber (2013) *Facear*, ou seja, curtir, compartilhar e comentar as coisas no Facebook, passou a ser verbo utilizado pelos usuários do Facebook para designar suas atividades nesse software social, que ganha mais adeptos a cada dia. De acordo com o site de estatísticas socialbakers, a participação do Brasil na rede aumentou em 11% no mês de maio de 2011, atingindo um número de 19 milhões de usuários. O Facebook vem crescendo e está prestes a atingir a marca dos 700 milhões de usuários. Em janeiro deste ano, a rede social estava a marca dos 600 milhões. Uma pesquisa recente feita pelo socialbakers mostrou que o Facebook já possui mais da metade do número de usuários do Orkut e, no mês de maio, a participação do Brasil na rede social cresceu cerca de 11% em relação ao mês anterior, com 1.949.700 novos registros. Com isso, o Brasil foi o país que registrou maior crescimento dessa rede em maio de 2011, com 19 milhões de usuários.

No Facebook os usuários possuem um perfil, através do qual podem ser localizados por outros usuários do software social, de forma a ampliar sua rede de amizade, estabelecendo conexões, laços sociais, que, segundo Recuero (2009), podem ser do tipo associativo ou do tipo relacional. Os laços relacionais acontecem via relações sociais e por meio da interação entre os atores de uma rede social. Os laços associativos independem de uma interação, bastando o pertencimento a algum tipo de grupo.

Os laços sociais também podem ser fortes e fracos, sendo sempre relacionais, uma vez que existem em consequência da interação entre os atores. Assim:

Laços fortes são aqueles que se caracterizam pela intimidade, pela proximidade e pela intencionalidade em criar e manter uma conexão entre duas pessoas. Os laços fracos, por outro lado, caracterizam-se por relações esparsas, que não traduzem proximidade e intimidade. Laços fortes constituem-se em vias mais amplas e concretas para as trocas sociais, enquanto os fracos possuem trocas mais difusas (Recuero, 2009, p. 41).

Para Recuero (2009), laços fortes podem vir a se tornar laços fracos e vice-versa, dependendo das relações que se estabelecerão mutuamente. É nesse contexto que o Facebook passa a fazer parte também da sala de aula. Através de uma solicitação de amizade, alunos e professores passam a dividir um mesmo ambiente virtual, uma rede social e podem intensificar seus laços. Hoje, já podemos contar com uma série de aplicativos que localizam nossos amigos. Trouxemos, como exemplo, o *social map*, que representa, em um mapa interativo, a população mundial do Facebook. Se nos conectarmos com nosso login e senha do Facebook, será possível visualizar a distribuição dos nossos amigos em um mapa e, ao clicar em “*see profile*”, o mapa nos conduz à página do referido amigo e a mais tantas outras informações sobre ele no menu inferior do mapa.

Weber (2013) afirma que são milhares de aplicativos, alguns mais interessantes do que outros. Embora a quantidade disponível online seja impressionante e aumente a uma velocidade acelerada, ainda não podemos contar com aplicativos que permitam uma visualização detalhada, precisa e profunda dos processos e dinâmicas de formação dos laços sociais.

2.4 Modelos Pedagógicos e seus avanços

“Um modelo pode ser definido como uma representação de uma idéia, um objeto, um processo ou um sistema” (Gilbert e Boulter, 1998, p.13). Modelos são construídos para representar situações, outros objetos ou idéias, que não podem ser acessados diretamente.

Geralmente são mais simples do que os originais em que estão baseados. “Modelos constituem uma parte fundamental das narrativas de educação em ciências, sobretudo como consequência das várias tipologias que podem ser construídas a seu respeito” (Gilbert e Boulter, 1998, p.15). O modelo pedagógico pode ser construído com o propósito de promover a educação. No sentido amplo, um modelo pedagógico inclui os processos de mediação

didática, isto é, os processos de transformação de conhecimento científico em conhecimento escolar.

É importante ressaltar que, para ter uma relevância de conhecimento destes científicos em escolas, também se faz necessário ter um sistema escolar que beneficie os atores escolares, professor/aluno, e Bourdieu (1996, p. 149-150 apud Gonçalves 2010) afirma que, “uma das funções do sistema de ensino seria assegurar o consenso das diferentes frações acerca de uma definição minimal do legítimo e do ilegítimo, dos objetos que merecem ou não ser discutidos, do que é preciso saber e do que se pode ignorar, do que pode e deve ser admirado”.

Gonçalves (2010) diz que, partindo do princípio da igualdade (de atendimento), e tratando alunos desiguais em suas origens e propriedades (capitais) da mesma forma, a escola acaba por reforçar as diferenças preexistentes, por meio do discurso pedagógico, na medida em que o que é avaliado nem sempre se relaciona com aprendizagem, mas com posturas e atitudes derivadas do capital social e cultural dos estudantes e de suas famílias. Daí a compreensão da importância que Bourdieu dá à família, como primeiro núcleo formador, e aos valores e propriedades que esta possui e que transmitirá aos seus herdeiros: o *habitus* e os capitais recebidos exercerão forte influência no destino da criança. Destino como algo absolutamente determinado, mas como condicionantes que pesarão fortemente no estabelecimento das possibilidades futuras do indivíduo, tendências que serão mantidas, se houver anuência do agente, o que é uma tendência.

Ao atribuir aos indivíduos esperanças da vida escolar estritamente dimensionadas pelas suas posições na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo em que as legitima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra, e que é altamente reconhecida como tal, a aptidões socialmente condicionadas que trata como desigualdades de “dons” ou de mérito, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenças econômicas e sociais em “distinção de qualidade”, e legitima a transmissão da herança cultural. Por isso, ela exerce uma função mistificadora (1996, apud Nogueira & Catini, 2005, p. 59).

Gonçalves (2010), enfatiza que, parte desse processo se dá pelo estabelecimento de um currículo, que indica o que deve ser aprendido e ensinado. A escolha destes conteúdos necessariamente exclui conhecimentos e culturas em favor de outros, ou seja, é arbitrária, e nesta seleção e imposição do que é legítimo, Bourdieu identifica a violência simbólica:

[...] os sistemas escolares assumem como função inculcar a cultura. Mas acontece que essa cultura é socialmente distribuída de forma desigual e, ao mesmo tempo inculcar o reconhecimento do que é dado como a cultura em sua universalidade é inculcar o reconhecimento do privilégio daqueles que possuem essa cultura. Na verdade, o que me surpreendeu em meus trabalhos empíricos foi em que extraordinário grau a cultura dominante é reconhecida por aqueles que não a possuem (1985, apud Lins, 2000, p. 28).

As classes que produzem as taxinomias escolares estão unidas por relações que não são nunca de pura lógica porque os sistemas de classificação do qual elas são o produto tendem a reproduzir a estrutura das relações objetivas do universo social do qual eles próprios são o produto (1975, apud Nogueira & Catini, 2005, p. 206)

O autor Gonçalves (2010) descreve que em entrevista no final da década de 1990, “Bourdieu é perguntado acerca da violência nas escolas, que ocorre tanto na França como no Brasil, embora o atendimento e o sistema de ensino destes países sejam diferentes. É questionado então sobre o que mudou depois da publicação de *A reprodução*, e responde:

[...] O sistema escolar continua a preencher, mais do que nunca, sua função de conservação da ordem social e, caso seja necessário mudar alguma coisa na descrição apresentada em *Os herdeiros* e em *A reprodução*, trata-se sobretudo do fato de que as crianças das classes dominadas (principalmente provenientes da imigração), de certa maneira, compreenderam na prática o papel do sistema escolar na reprodução das desigualdades sociais e os limites das correções que ele pode trazer à hereditariedade social, pelo fato de que, para aqueles que conseguem obter diplomas, a sanção do mercado de trabalho se impõe quase que implacavelmente. A violência é, de alguma maneira, a expressão dessa descoberta (s.d., apud Lins, 2000, p. 14).

No que se refere a educação brasileira Fernandes (2007, p. 34) aponta que no que tange a constituição do sistema brasileiro, tomar-se-á como base os estudos de Dermeval Saviani (1997a, 1997b), os quais assinalam para o fato de que o processo de escolarização nacional pós-independência política, Portugal buscou acompanhar o ideário burguês liberal, o que significava sustentar a idéia de que a educação escolar era o instrumento modernizante- emancipador da sociedade brasileira recém “liberta” das amarras sociais coloniais.

Por consequência, educação e escola foram historicamente compreendidas como os instrumentos capazes de superar, na construção política “do Brasil moderno”, os problemas sociais provenientes do desenvolvimento desigual da sociedade capitalista. Segundo o autor (Saviani, 1997a:16), neste caso, a educação seria interpretada de forma não crítica, portanto,

como “uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração entre todos os indivíduos no corpo social”.

Fernandes (2007) enfatiza que nesse sentido, a escola brasileira, na virada do século XIX para o século XX, era entendida como o veículo social legítimo e capaz de transmitir o conhecimento socialmente adquirido, o que pressupunha uma pedagogia calcada na autoridade moral e científica do professor e no acompanhamento passivo e disciplinado de seus alunos. A chamada pedagogia tradicional concebia assim, a marginalidade produzida a partir do processo de socialização como um desvio que a escola podia corrigir se “atacasse” corretamente a causa do problema.

Compartilhando da mesma concepção da escola-sociedade e da causa da marginalidade, porém intervindo de forma inversa na resolução desta problemática pedagógica, o chamado escolanovismo, é segundo Saviani (1997a, p. 19), a corrente pedagógica que ganha força a partir do século XX, por propor um deslocamento da questão do conhecimento, da capacidade cognitiva para a da conduta humana. O que difere as pessoas não é mais a quantidade de conhecimentos adquiridos, mas a capacidade que os indivíduos têm de se relacionar socialmente, melhor se adaptando ao meio social e aos conjuntos de valores. Em termos concretos, a pedagogia da “Escola Nova”, procurava transformar internamente a escola tradicional de forma a colocar o aluno no centro da relação do ensino-aprendizagem, e fazer do ambiente escolar interno, o mesmo necessário para o ambiente social democrático externo.

Segundo Fernandes (2007), o que se viu no processo histórico de “adaptação” dessa corrente pedagógica foi a constituição de escolas experimentais, bem equipadas, com poucos alunos, de alto nível econômico, elitizando a demanda social, ao passo que se manteve o sistema tradicional de ensino para as grandes massas de trabalhadores. Como se sabe a Escola Nova e suas proposições pedagógicas, também se mantém no ideário pedagógico nacional atual, se deparando com dificuldades de implementação devido a incompatibilidade com as condições reais do sistema de ensino público nacional. Para Saviani (1997a, p. 92), “ela trouxe mais consequências negativas do que positivas, uma vez que provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado”.

Fernandes (2007) cita que, a outra teoria crítica que Saviani (1997a) assinala, surge a partir do próprio processo de industrialização nacional que se intensifica em meados do século

XX e que terá como objetivo fundamental, fazer da educação e da escola, agentes sociais e eficazes e competentes do ponto de vista produtivo. Esta pedagogia tecnicista, portanto, se preocupa em superar certos limites da pedagogia nova, na medida em que buscar adaptar o sistema escolar ao sistema fabril; o mundo da vida democrática para o mundo do trabalho. Em outras palavras, um bom ensino, o que não marginaliza é aquele que produz um bom trabalhador, competente e eficaz diante dos desafios postos pelo sistema produtivo. Assim, (Saviani 1997a, p. 25 - 26), se “para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova é aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer”.

Em contrapartida, Fernandes (2007) acentua que, para além das teorias não críticas, Saviani (1997a) aponta para as teorias crítico reprodutivistas, e assim as chama, pois entende que elas têm como finalidade última, não a superação da desigualdade, da marginalidade, da anomia, mas sim, evidenciar que a educação não pode ser entendida fora dos condicionantes sociais e que, portanto, ela tem como função reproduzir tal desigualdade, se o sistema social for desigual. Nesse sentido, estas teorias da educação procuram analisar e criticar os instrumentos e recursos sociais que têm garantido a reprodução da marginalidade, na medida em que vivemos em uma sociedade estruturada pela luta de classes e pela exploração de uma classe sobre outra. Para isso, o outro trás a luz da reflexão as teorias do sistema de ensino enquanto violência simbólica, de Bourdieu e Passeron, a teoria da escola enquanto aparelho ideológico do Estado de Althusser e a teoria da escola dualista de Baudelot e Establet, buscando assim demonstrar que para tais correntes o sistema de ensino é o elemento, o instrumento, o aparelho social que se utiliza de determinados recursos, seja a violência simbólica, seja a ideológica, para garantir a reprodução da desigualdade.

E (Fernandes, 2007), por fim como forma de superação desta concepção presa ao reprodutivismo, Saviani (1997a) propõe como alternativa teórico-prática, a teoria histórico-crítica da educação. Para esta teoria é exatamente pelo fato de que educação e sociedade não se dissociam, se re(produzindo) no seio da dinâmica social que a educação e seus sistemas de ensino podem intervir e transformar a realidade social. É exatamente por a escola estar inserida nos modos de reprodução da sociedade capitalista que aquela (a escola) pode e deve interferir nos rumos gerais desta (a sociedade) através do trabalho escolar.

Desta forma, percebe-se o quanto se faz necessário partir da escola uma nova percepção, do quanto as redes sociais online podem “somar” no currículo que está posto para as escolas,

tentando ampliar e até facilitar o ensino através de ferramentas encontradas nas redes sociais online, e que estas possam ser usadas para o fim pedagógico.

Em sequência a fala de Fernandes (2007), para tanto, a escola deve funcionar como instrumento social que viabilize a constituição de uma sociedade sem classe – socialista – o que ocorreria necessariamente a partir do compromisso do trabalho escolar com a verdade, ou seja, com a transmissão do conhecimento objetivo socialmente necessário para desvelar os mecanismos ideológicos da sociedade liberal-burguesa (Saviani 1997b, Duarte 2001). A escola, assim, ainda em uma sociedade capitalista, para além de reproduzir e perpetrar os interesses da classe dominante, é considerada como instituição social e histórica capaz de aprofundar as contradições do sistema capitalista, a saber, “o desenvolvimento cada vez mais socializado das forças produtivas e a apropriação privada tanto dos meios de produção como dos produtos dessa produção” (Duarte 2001, p. 5), de forma a abrir caminho no seio material para a superação deste próprio modelo de sociedade.

A teoria educacional histórico-crítica procura por em questão, evidenciar as contradições do sistema capitalista e a ideologia liberal-burguesa em sua manifestação no trabalho escolar, e propõe como forma de superação e construção de uma escola unitária baseada na filosofia da práxis, na qual desenvolva a formação completa dos indivíduos, tornando-os capazes de ver e agir para além dessas contradições e domínio ideológico. Isto ocorreria, como foi dito, necessariamente através dos saberes objetivos transmitidos pelo professor ao aluno, para que este por fim, consiga superar a alienação e tomar consciência de sua condição social, podendo assim transformar a sociedade (Saviani 1997b, Duarte 2001).

A Educação é algo que se prioriza em todas as Sociedades, assim demonstra a historiografia da Educação nas sociedades desde os primórdios da humanidade, pois os grandes filósofos, mesmo sem escrever especificamente sobre a Ciência da Educação, priorizando a Ética, Política, Psicologia, mas organizou politicamente e socialmente os territórios para que a Educação tivesse sua atuação, dentro dos parâmetros para atender os que formalizaram as distintas sociedades.

Barroso (2008) apresenta situações que evidenciam as Crises na ou da Escola Pública, e é perceptível que com grande autoridade explicita o quanto se faz necessário a intervenção da Ciência da História da Educação para demarcar momentos históricos para que se tenha um entendimento do desfacelamento educacional a partir de fatos e grandes transformações sociais. O mesmo ressalta para quem a escola foi formalizada, apontando as aristocracias, e

coloca em questionamento, que ao passar dos anos houve a massificação da educação, e esta se tornando obrigatório, isso quando se fala de preocupação humanizada de aprendizagem, e não apenas com os números que possam ingressar nas salas de aulas, e isso faz com que o Estado se esvazie de suas funções e responsabilidades para com a escola, só tendo esta Instituição como mero ambiente e transmissor de informações e apenas mais um órgão que possa dar lucros aos cofres públicos. Ainda intensifica a crise na Educação, remetendo a grande dificuldade que é lidar com tantas diferenças e avanços mesmo em um mundo que o que mais se intenciona é globalizar e intensificar o parecido.

A democratização das escolas foi um projeto e uma manifestação do fim do século XX, para consentir e abrir as portas das instituições educacionais às populações menos favorecidas da sociedade. Mesmo as escolas estando com as portas abertas para a massificação, os métodos eram direcionados à hierarquização, voltado para o estadocentrismo, pois no instante em que o acesso à escola se tornou obrigatório, se viu a necessidade de serem cumpridas normas, as instituições eram obrigadas à receber o público, que com suas particularidades não se adaptaram as normas já pré-estabelecidas das escolas e seus currículos, logo eram excluídos dessa forma, ainda enraizada de fazer educação para aristocratas. Tem-se a ideia de que se tornando obrigatória, a Educação teria mais acesso, melhorando a vida social de tantos que eram e são marginalizados por terem sua cultura, seus costumes, ou não estarem no patamar elitista de consumo atual, porém, a fala de Gimeno Sacristán, no livro Educação Obrigatória, talvez não tenha tanto sucesso, pois a Educação Obrigatória é uma experiência universal que caracteriza as sociedades modernas. É um projeto social e educativo que foi reconhecido como direito universal, assim como contribuiu para a melhoria da sociedade. Trata-se de uma das invenções sociais na medida em que resume todo um elenco de aspirações relacionadas com a idéia de progresso individual e coletivo, material e espiritual. Vale salientar que mesmo com os propósitos de melhoramento social com a Educação Obrigatória, é importante ressaltar que se têm certas conquistas sociais que são alcançadas desta educação, e que são sucessos precários, pois no momento em que obrigam as famílias em colocarem seus filhos em escolas públicas, sem terem a filosofia do que venha ser, educar, torna-se algo vazio de conhecimento, assim sendo, tornar-se-á pessoas sem criticidade nas bancas escolares, saindo deste cenário para a vida social, que só seleciona profissionais de acordo com o que o mercado capitalista de trabalho pede. É importante ressaltar também o quanto as “politicagens” ganham quando não se tem o conhecimento crítico da população que estão nas escolas, sendo assim, se multiplicaram cidadãos, analfabetos funcionais. Vê-se o quanto foi importante a

obrigatoriedade da educação, para que os populares pudessem terem acesso livre, porém, estes que tiveram acesso estavam fadados à vivenciar uma educação para os costumes da aristocracia, com currículo próprio, sem importar-se com as diversas culturas e de grande relevância para cada sociedade que agora irei fazer parte da Educação do grande estado.

Diante de causas tão explícitas de crises na Educação, que está acentuada a Massificação e a Globalização, que são características da modernidade, que aprova ou reprovava para um mercado de trabalho excludente, e que se tem políticas públicas que projetam analfabetos mesmo com muitos anos de escolarização, pois há uma banalização no conceito da Arte e Ciência de Educar. Nota-se com as defasagens da educação atual, o quanto se tem herança da educação direcionada para classes sociais favorecidas economicamente, no entanto, o público que se tem nas escolas, são os mais diversos culturalmente, socialmente e economicamente falando, e estas instituições ainda não estão abastadas metodologicamente para atender esta clientela, que se faz importante no momento em que provocam mudanças sociais e econômicas, porém não têm uma política educacional para posicionar-se criticamente.

Deduze-se que, mesmo a Escola tendo crise a partir da massificação e acarretando para um método também massificado e uniformizado, tem-se a necessidade, assim como defende e analisa Michel Foucault, de enfatizar o micro - poder social, este deixa claro o quanto é importante a consideração e vivência educacional, cultural, social, das diferenças sociais das minorias que tanto tem à acrescentar na construção social e cultural, e se faz necessário políticas públicas voltadas para as micro - culturas, adversidades, para que as escolas possam estarem prontas à receber e trabalhar as transformações dos agentes sociais. Com um currículo para avançar no século XXI.

Segundo Gallana (2013), um novo mundo se desenha, onde não existe mais a hierarquia do saber, mas a troca colaborativa para a construção de um conhecimento conjunto, um saber de faz parte e pertence a toda a humanidade conectada. E partir deste fala da autora, percebe-se uma nova forma de modelo pedagógico que se desenha, quando agora o docente tem uma nova demanda de estudantes um tanto autônomo em sua forma de perceber o ensino e a possibilidade de aprendizagem a partir das novas tecnologias digitais que se apresentam nos dias atuais, dando espaço a uma forma de ensino e aprendizagem colaborativa.

2.5 O Currículo e Tecnologia: uma inovação na sala de aula

Segundo Almeida (2011), integrar as TDIC com o currículo significa que essas tecnologias passam a compor o currículo, que as engloba aos seus demais componentes e assim não se trata de ter as tecnologias como um apêndice ou algo tangencial ao currículo e sim de buscar a integração transversal das competências no domínio das TDIC com o currículo, pois este é o orientador das ações de uso das tecnologias. Logo, precisamos esclarecer o que entendemos por currículo, cujo conceito é polissêmico.

As características da sociedade atual de instabilidade e mudança, a provisoriedade do conhecimento, as transformações das ciências, as mudanças na organização do trabalho e o surgimento constante de novas profissões indicam que o currículo visto como grade curricular composta de unidades de ensino predefinidas ou conjunto de prescrições não responde aos problemas atuais da educação. Assim como aponta Goodson (2007), que não adianta substituir as listas de conteúdos por novas prescrições ou efetuar reformas nos métodos e diretrizes, é preciso “questionar a verdadeira validade das prescrições predeterminadas em um mundo em mudança” (p. 242), que impulsiona a construção de currículo por narrativas de aprendizagem.

Entendemos o currículo como uma construção social (Goodson, 2001) que se desenvolve na ação, em determinado tempo, lugar e contexto, com o uso de instrumentos culturais presentes nas práticas sociais (Almeida; Valente, 2011). Com base em Dewey (1971, apud Almeida, 2011), o desenvolvimento do currículo tem na experiência do aluno seu ponto de partida, mas não se restringe a ela, uma vez que as atividades pedagógicas têm a intenção de propiciar a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno no sentido de avançar de um conhecimento do senso comum para o conhecimento científico (Vygotsky, 1989, apud Almeida, 2011).

Quando Almeida (2011) fala sobre currículo, aponta que alinha-se com a perspectiva sócio-cultural no sentido proposto por Moreira (2007) que acentua a tensão existente no processo curricular entre dois focos: o conhecimento escolar e a cultura. Isto significa que o currículo envolve tanto propiciar o aluno a compreensão de seu ambiente cotidiano como comprometer-se com sua transformação; criar condições para que o aluno possa desenvolver conhecimentos e habilidades para se inserir no mundo como atuar em sua transformação; ter acesso aos conhecimentos sistematizados e organizados pela sociedade como desenvolver a

capacidade de conviver com a diversidade cultural, questionar as relações de poder, formar sua identidade e ir além de seu universo cultural.

A partir do pensamento de Sánchez (2002), a integração das TDIC na educação pode ocorrer em três níveis: aprendizagem, uso ou integração, sendo que o 1º nível trata de aprender sobre as TDIC; o segundo se refere ao uso no âmbito de alguma atividade pedagógica, mas sem uma intencionalidade clara do que se pretende com esse uso para a aprendizagem; no 3º nível é que se enquadra o uso das TDIC integradas ao currículo com clareza das intenções pedagógicas e as contribuições que se espera para a aprendizagem, sendo as TDIC consideradas invisíveis. Nesse terceiro nível é que identificamos as possibilidades de as TDIC trazerem contribuições ao desenvolvimento do currículo na concepção que adotamos, uma vez que:

Integrar curricularmente las TIC's implica necesariamente la incorporación y la articulación pedagógica de las TIC's en el aula. Implica también la apropiación de las TIC's, el uso de las TIC's de forma invisible, el uso situado de las TIC's, centrando se en la tarea de aprender y no en las TIC's... (Sánchez, 2002, p.4)

Nessa perspectiva integradora Almeida (2011) compreende que o currículo se desenvolve com a exploração das propriedades das TDIC para a expressão do pensamento por meio da escrita, da imagem, do som e da combinação de suas múltiplas modalidades, impulsionando a comunicação, a criação de redes móveis (Santaella, 2007) e a coautoria nas obras (Manovich, 2005). O web currículo potencializa a criação de narrativas de aprendizagem (Goodson, 2007), o protagonismo pelo exercício da autoria, o diálogo intercultural (Moreira, 2007) e a colaboração entre pessoas situadas em diferentes locais e a qualquer tempo.

O desenvolvimento do web currículo propicia a articulação entre os conhecimentos do cotidiano do universo dos alunos, dos professores e da cultura digital com aqueles conhecimentos que emergem nas relações de ensino e aprendizagem e com os conhecimentos considerados socialmente válidos e sistematizados no currículo escolar (Silva, 1995, apud Almeida, 2011). Os registros dos processos e produções desenvolvidos pelos sujeitos do ato educativo permitem identificar o currículo real (Almeida, 2010), que decorre da recriação do currículo na ação.

Desse modo, o currículo real, experienciado na prática social, incorpora conteúdos, métodos, procedimentos, experiências prévias e atividades desenvolvidas entre professor e alunos, a partir do pensamento de (Sacristán, 1998) com a mediatização das TDIC. Portanto,

imerso num ambiente cujas relações se estabelecem em grande parte por meio das tecnologias digitais, o currículo e sua estruturação não poderiam ficar apartados da prática social. Essa idéia sobre web currículo tomou vulto e conduziu nossas discussões para distintos espaços de diálogo com pesquisadores, professores e outros profissionais, quando então identificamos a importância de ampliarmos o debate com distintas audiências em um espaço que fosse além do encontro físico, formando um entrelaçado de espaços físicos e digitais. Assim nasceu a idéia de um evento que denominamos de web currículo.

CAPÍTULO III

CONTEXTUALIZAÇÃO METODOLÓGICA

METODOLOGIA E SUJEITO DA INVESTIGAÇÃO

3 Contextualização Metodológica

Neste momento se faz necessário o tratamento do trabalho, demonstrando a forma metodológica no qual deu-se toda desenvoltura deste. Trazendo para conhecimento do leitor as diversas maneiras como foi efetivado a investigação, se dando assim de forma qualitativa e quantitativa, vivenciando a entrevista, a aplicação de questionários, tendo levantamento dos dados com reflexões dos mesmos, além de todo um apanhado teórico para instigar a pesquisa.

Quando o indivíduo se insere na vida acadêmica, tem-se então com mais cuidado e atenção um envolvimento em si trabalhar com métodos científicos, e sabendo que hoje nesse contexto imediatista, com um dia-a-dia voltado para respostas rápidas para suprir as necessidades que nos faz agilizar a vivência, sem ater-se aos detalhes que enriquecem e personalizam o que já é tão banalizado. Sendo assim, é de grande importância o método científico, pois este possibilita em que qualquer contexto para uma produção científica, fazer com que o indivíduo adquira posturas e conhecimentos que o faça trilhar e alcançar o fim desejado. Pois quando se trata do Método para o científico, vê-se a grandiosidade que se tem este fim, mesmo sendo ainda uma incógnita para alguns iniciantes à pesquisa, porém aquele objetiva três meios importantes: pensar, aprender a arte da leitura e aprender a fazer, que são em suma cruciais para que o pesquisador passe de uma forma imediata de pensar, e possa refletir que o mesmo passa analisar e interpretar, e que ainda possa fazer de modo ético e humilde, para além de tornar-se apto ao uso das regras metodológicas da APA, também interiorizar a melhor forma de enriquecimento cultural e aprendizagem.

A Metodologia tem como função mostrar a você como andar no “caminho das pedras” da pesquisa, ajudá-lo a refletir e instigar um novo olhar sobre o mundo: um olhar curioso, indagador e criativo. (Silva, 2001, p. 09)

A pesquisa social tendo um objeto geral de aquisição de conhecimento, assim como gerar ou avaliar teorias já existentes, resolver problemas práticos, pois é desta forma o caminho posto para o pesquisador, não aparecem de forma aleatória, mas sim a partir de inquietações no contexto em que o pesquisador está inserido, para possíveis construções e desconstruções de ideias e que a partir de suas compreensões já formadas no campo da educação, política, suas

ideologias, e dessa forma este investigador amplia ou descarta estas linhas para que a partir de um novo entendimento metodológico possa desenvolver uma produção científica e chegar ao objetivo desejado, e que aponto na seguinte investigação: O Currículo e as Redes Sociais Online: o recurso às tecnologias da informação e da comunicação como complemento do ensino na área das Ciências Sociais na disciplina de História.

Richardson (1999, p. 15) diz que “não existe uma fórmula mágica e única para realizar uma pesquisa ideal; talvez não exista nem existirá uma pesquisa perfeita. A investigação é um produto humano, e seus produtores são seres falíveis. Isto é algo importante que o principiante dever ter “em mente”: fazer pesquisa não é privilégio de alguns poucos gênios. Precisa-se ter conhecimento da realidade, algumas noções básicas da metodologia e técnicas de pesquisa, seriedade e, sobretudo, trabalho em equipe e consciência social. Evidentemente, é muito desejável chegar a um produto acabado, mas não é motivo de frustração obter um produto imperfeito. É melhor ter trabalho de pesquisa imperfeito a não ter trabalho nenhum. Os diversos problemas que surgem no processo de pesquisa não devem desencorajar o principiante, a experiência lhe permitirá enfrentar as dificuldades e obter produtos adequados”.

Silva (2001, p. 09) diz que, “pesquisar é um trabalho que envolve um planejamento análogo ao de um cozinheiro. Ao preparar um prato, o cozinheiro precisa saber o que ele quer fazer, obter os ingredientes, assegurar-se que possui os utensílios necessários e cumprir as etapas requeridas no processo. Um prato será saboroso na medida do envolvimento do cozinheiro com o ato de cozinhar e de suas habilidades técnicas na cozinha. O sucesso de uma pesquisa também dependerá do procedimento seguido, do seu envolvimento com a pesquisa e de sua habilidade em escolher o caminho para atingir os objetivos da pesquisa”.

É importante perceber que no cotidiano surgem questões que instigam à pesquisa, nesse contexto, como professora de História do Ensino Médio, assim como também tive a experiência de atuar como Educadora de Apoio, e também como coordenadora Sócio Educacional, senti-me instigada a buscar respostas, tanto à luz dos teóricos para aprofundar os conhecimentos, como a partir do processo de investigação e leituras, e dessa forma contribuir e ajudar para futuras reflexões, quando assim outros estudiosos interessar-se pela temática aqui abordada, pois o intuito é a partir do viés científico perceber a importância que se tem em trabalhar discussões que trazem à tona a dualidade e também completude entre O Currículo e as Redes Sociais Online, percebendo o quanto os recursos tecnológicos digitais de informação, podem complementar no ensino das Ciências Sociais, e em especial a disciplina de História, para um

ensino, com possibilidades de aprendizagem em Sala de Aula, e aqui inicio com esta inquietação na Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas, um processo que poderá ser apenas o “ponta pé” inicial para tantas outras discussões e inquietação se firmarem no campo de investigação.

Pesquisa é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, que têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando se tem um problema e não se tem informações para solucioná-lo. (Silva, 2001, p. 20)

Minayo (1993, p.23 apud Silva, 2001, p. 19), vendo por um prisma mais filosófico, considera a pesquisa como “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”.

Demo (1996, p.34 apud Silva, 2001, p. 19) insere a pesquisa como atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um “questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”.

Para Gil (1999, p.42 apud Silva, 2001, p. 19), a pesquisa tem um caráter pragmático, é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

3.1 Realizando a Pesquisa

Neste capítulo, descrevemos a proposta metodológica deste trabalho, esclarecendo o problema, os objetivos e os princípios teóricos que subsidiaram a coleta e a análise dos dados. Apresentamos também, a escola pesquisada, destacando as características institucionais e pedagógicas, e descrevemos os sujeitos da pesquisa.

Para análise dos dados foi construído um banco na planilha eletrônica Microsoft Excel, versão 2010, o qual foi exportado para o software SPSS, versão 18, onde foi realizada a análise. Para avaliar o perfil pessoal e familiar dos alunos avaliados foram calculadas as frequências

percentuais e construídas as respectivas distribuições de frequência, assim como na avaliação das percepções dos alunos acerca do uso da tecnologia nas aulas da escola. Ainda, foi aplicado o teste Qui-quadrado para comparação de proporção para comparar os percentuais encontrados nos níveis dos fatores avaliados. Todas as conclusões foram tiradas considerando o nível de significância de 5%.

Para Gil (1999, apud Silva, 2001, p. 16), “um bom pesquisador precisa, além do conhecimento do assunto, ter curiosidade, criatividade, integridade intelectual e sensibilidade social. São igualmente importantes a humildade para ter atitude autocorretiva, a imaginação disciplinada, a perseverança, a paciência e a confiança na experiência”.

3.2 Tipo de Investigação

Para alcançar o objetivo desejado nesta investigação fez-se necessário a escolha correta do caminho a ser percorrido, e dessa forma alcançar as metas desejadas, enfatizando as discussões sobre O Currículos e as Redes Sociais Online, na perspectiva de suporte ao ensino e aprendizagem em sala de aula. Tentando perceber, apontar e entender o formato atual dos currículos, e a formação destes, embasados em tecnologias para facilitar a prática pedagógica, dando ênfase a este momento digital do século XXI.

Posto que, a realização de uma investigação social envolve elementos do tipo científico e empírico e que ao mesmo tempo se completa, pois é verdade que um se afirma na existência do outro. E para a meta de construção da tese se faz necessário que o pesquisador saiba escolher o método eficaz para o levantamento de dados para conduzir da melhor forma o processo de investigação.

Curiosidade, criatividade, disciplina e especialmente paixão são algumas exigências para o desenvolvimento de um trabalho criterioso, baseado no confronto permanente entre o desejo e a realidade. Mirian Goldenberger (1999, apud Silva 2001, p. 09)

Silva (2001, p. 09) afirma que, “a pesquisa é um trabalho em processo não totalmente controlável ou previsível. Adotar uma metodologia significa escolher um caminho, um percurso global do espírito. O percurso, muitas vezes, requer reinventado a cada etapa. Precisamos, então, não somente de regras e sim de muita criatividade e imaginação”.

Por conseguinte, Richardson (1999, p. 82) afirma que “no que diz respeito a procedimentos metodológicos, as pesquisas qualitativas de campo exploram particularmente as técnicas de observação e entrevistas devido à propriedade com que esses instrumentos penetram na complexidade de um problema”.

“A abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social” (Richardson, 2010, p. 79). Quanto aos procedimentos da dissertação desta tese, foram de forma qualitativa para compreender os processos em que se desenvolve o objeto de estudo proposto.

Segundo Richardson (2010), o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo à medida que não emprega um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema. Não pretende numerar ou medir unidades ou categorias homogêneas. O método qualitativo pode ser caracterizado como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos.

A investigação se desenvolveu com o objetivo de entender, apontar, levantar e discutir a presença tecnológica digital online no cotidiano escolar, e sua efetiva contribuição, assim como, e a vivência do currículo escolar no dia-a-dia educacional, ampliando assim a formação do estudante a partir dos educadores, que qualificados para tal ampliar-se-á o ensino e a aprendizagem com a possibilidade de a partir desta inserção das redes sociais online no dia-a-dia escolar, possa ser mais um suporte junto a matriz curricular.

Chizzotti (2003) diz que o termo qualitativo implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de investigação, para extrair deste convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competências científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de investigação.

a pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. (Chizzotti, 2003, p.221)

Conforme Richardson (2010, p. 80), os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudanças de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. E pode-se afirmar que, em geral, as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm como objetivo situações complexas ou estritamente particulares.

Deduze-se que, a abordagem qualitativa possibilitará a análise de um problema, descrevê-los com maior profundidade e particularidade os comportamentos individuais.

Para acentuar e objetivar a investigação também foi necessário a utilização do Método Quantitativo, que segundo Richardson (2010, p. 70), este “caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde às mais simples como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas, como coeficiente de correlação, análise de regressão etc”.

Quando se escolhe um método para uma investigação, o que se quer é a escolha certa de procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação do tal fenômeno, sendo assim, “o método quantitativo representa, em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências”. O mesmo “é freqüentemente aplicado nos estudos descritivos naqueles que procuram descobrir e classificar a relação entre variáveis, bem como nos que investigam a relação de causalidade entre fenômenos”, (Richardson, 2010. p. 70). A investigação descritiva, como afirma (Silva, 2001, p.21), “visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis. Envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados: questionários e observação sistemática. Assume, em geral, a forma de Levantamento”.

Fez-se importante o uso do Método Quantitativo uma vez que se tiveram questionários nesta investigação, e “vale salientar que a forma como elaboram e aplicam instrumentos é que varia segundo o tipo de estudo. E, no caso de estudos de correlação, as respostas dos indivíduos precisam ser quantificadas para possibilitar o tratamento estatístico que, posteriormente, servirá para verificar a consistências das hipóteses” (Richardson, 2010. p.72).

3.3 Locus da Pesquisa

O ambiente que escolhi para desenvolver a investigação é uma instituição estadual, a Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas – EREMPA, Panelas – PE, onde autuo profissionalmente como Coordenadora Sócio Educacional do Ensino Médio. A mesma tem se sobressaído com resultados plausíveis desde de sua criação em 2006, recebendo vários prêmios com o desempenho de seus educandos e educadores, atingindo as metas estabelecidas pelo Governo de Estadual de Pernambuco, sendo assim dessa forma relacionada entre as 20 melhores escolas do Estado de Pernambuco, chegando a atingir uma meta de 8º lugar no estado de Pernambuco em desempenho, atingindo 5,26 em educação, atingindo uma meta já estabelecida para o estado até o ano de 2021.

Vale salientar que a instituição demonstra grande desenvoltura em aprovações nos vestibulares de instituições estaduais, privadas e federais de todo país, chegando a atingir um número de até 121 aprovações em Instituições de Ensino Superior para o ano de 2016, sendo 28 destes em Universidades Públicas Federais de todo país, e agora em 2016 já conta com um total de 32 estudantes para intercâmbios, e destes, para os Estados Unidos da América, para o Canadá, para a Espanha e para a Nova Zelândia. A Instituição funciona em período integral das 7h30min. às 17h.. Tem-se uma composição de Equipe gestora com uma Gestora, uma assistente de Gestão, uma Educadora de Apoio, uma Secretária, uma Coordenadora de Biblioteca e um Laboratorista. A mesma foi fundada desde 04 de outubro de 2005, sob decreto nº. 28.437, Registro Estadual 415-003, CNPJ nº. 10.572.071/0285-58, localizada às margens da PE – 158, KM 01, área rural de Panelas - PE, CEP 55.470-000, tel. (081)3691-2700, única escola de Referência em Ensino Médio no município, oferece apenas Ensino Médio Integral Médio, atendendo a comunidade local, dos distritos e municípios circunvizinhos, chegando a receber estudantes de Quipapá, Cupira, Lagoas dos Gatos, Jurema, São Benedito do Sul e Agrestina (cidades do estado de Pernambuco-Brasil), com um quadro distributivo de 15 turmas. Em relação aos docentes: 18 professores efetivos, 07 professores com contratos temporários. A Gestora, 01 Assistente de Gestão, 01 Secretária, 01 Coordenadora de biblioteca, 01 Educadora de Apoio, 01 Laboratorista, 04 Auxiliares Administrativos cedidas pelo município, 08 auxiliares de Serviços Gerais e 01 chefe de cozinha, 05 ajudantes de cozinha, ligados à empresa fornecedora de alimentos. Todos os docentes possuem especialização na área em que atuam, um total geral de 647 estudantes.

A Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas, sediada na Rodovia PE - 158, km 01, área rural, município de Panelas, integrada a GRE do Agreste Centro Norte, faz parte da Educação Integral, programa criado pelo Governo do Estado de Pernambuco, por meio da Secretaria de Educação, que foi implantado para fortalecer essa modalidade de ensino, transformando a escola em tempo integral em uma política pública de Estado, oportunizando aos jovens pernambucanos mais do que uma formação pedagógica: as escolas de Referência em Ensino Médio trabalham o aluno como protagonista do meio em que vivem, incentivando a participação construtiva de todos na sociedade. O Programa ampliou o número de Escolas semi-integral e Integral, estando neste último a EREM-PANELAS.

3.4 Sujeito da Investigação

Fizeram parte desta investigação 172 alunos da rede estadual de ensino do município de Panelas-PE, da Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas – EREM - Panelas. Na tabela 1 temos a distribuição do perfil pessoal e familiar dos alunos avaliados. Verifica-se que a maioria é do sexo feminino (59,3%) e possui idade de 16 anos (51,2%). Ainda, observa-se que a maior parte dos alunos possui pais que estudaram até o ensino fundamental (65,3% para as mães e 75,2% para os pais). O teste de comparação de proporção foi significativo em todos os fatores avaliados (p-valor foi menor do que 0,05), indicando que o perfil descrito é relevantemente o mais presente no grupo em estudo.

Tabela 1. Distribuição do perfil pessoal e familiar dos alunos avaliados.

Fator avaliado	n	%	p-valor
Sexo			
Masculino	70	40,7	0,015
Feminino	102	59,3	
Idade			
14	1	0,6	<0,001
15	62	36,0	
16	88	51,2	

17	18	10,5	
18	3	1,7	
Escolaridade da mãe			
Fundamental	111	65,3	
Médio	36	21,2	<0,001
Superior	22	12,9	
Pós-graduação	1	0,6	
Escolaridade do pai			
Fundamental	121	75,2	
Médio	32	19,9	<0,001
Superior	8	4,9	

¹p-valor do teste Qui-quadrado para comparação de proporção.

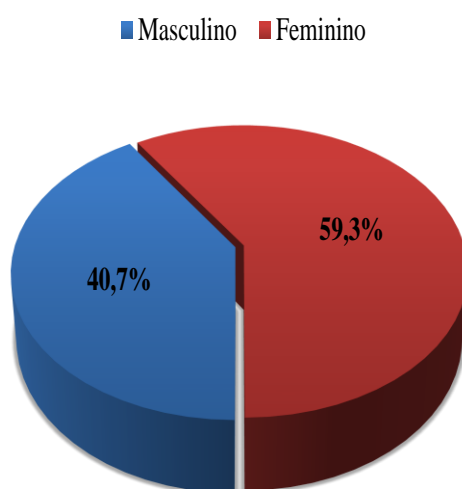


Figura 1. Distribuição dos alunos segundo o sexo.

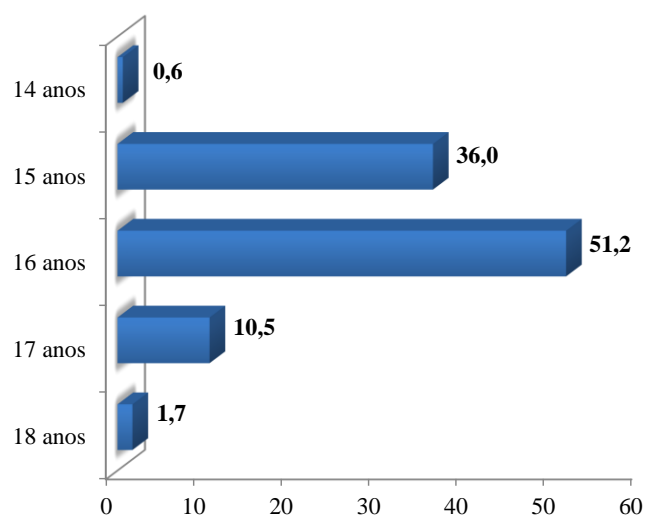


Figura 2. Distribuição dos alunos segundo a idade.

■ Fundamental ■ Médio ■ Superior ■ Pós-graduação

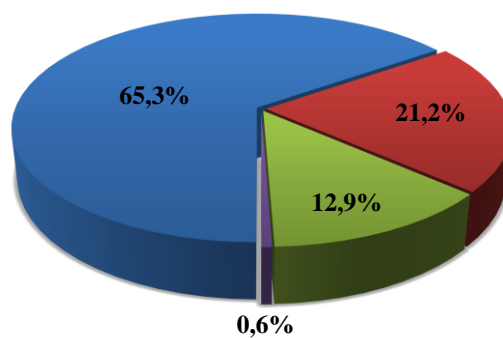


Figura 3. Distribuição dos alunos segundo a escolaridade da mãe.

■ Fundamental ■ Médio ■ Superior

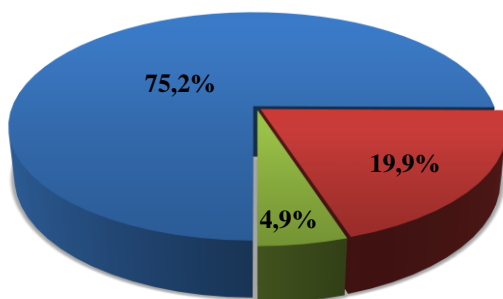


Figura 4. Distribuição dos alunos segundo a escolaridade do pai.

Na tabela 2 temos a distribuição da profissão das mães dos alunos avaliados. Verifica-se que a maioria das mães são agricultoras (45,2%), professora (13,7%) ou dona de casa (8,8%).

Tabela 2. Distribuição da profissão da mãe.

Profissão	n	%
Agricultora	76	45,2
Professora	23	13,7
Dona de casa	15	8,8
Costureira	9	5,3
Comerciante	6	3,6
Autônoma	5	3,0
Servidora pública	5	3,0
Manicure	3	1,8
Agente comunitário de saúde	2	1,2
Aposentada	2	1,2
Atendente de farmácia	2	1,2
Cozinheira	2	1,2
Doméstica	2	1,2
Enfermeira	2	1,2
Funcionária pública	2	1,2
Vendedora	2	1,2
Auxiliar de serviços gerais	1	0,6
Confeiteira	1	0,6
Desempregada	1	0,6
Diretora	1	0,6
Empregada doméstica	1	0,6
Empresária	1	0,6

Faxineira	1	0,6
Merendeira	1	0,6
Secretária administrativa	1	0,6
Serviços gerais	1	0,6

Na tabela 3 temos a distribuição da profissão dos pais dos alunos avaliados. Verifica-se que a maioria dos pais são agricultor (52,1%), pedreiro (7,4%) ou comerciante (6,2%).

Tabela 3. Distribuição da profissão do pai.

Profissão	n	%
Agricultor	84	52,1
Pedreiro	12	7,4
Comerciante	10	6,2
Mecânico	7	4,3
Autônomo	4	2,5
Motorista	4	2,5
Professor	4	2,5
Servidor público	4	2,5
Aposentado	3	1,9
Empresário	3	1,9
Carpinteiro	2	1,2
Fazendeiro	2	1,2
Policial militar	2	1,2
Vereador	2	1,2
Administrador	1	0,6
Blaster	1	0,6
Bolseiro	1	0,6
Bombeiro militar	1	0,6

Costureiro	1	0,6
Cozinheiro	1	0,6
Desempregado	1	0,6
Eletricista	1	0,6
Encarregado de construção	1	0,6
Falecido	1	0,6
Frentista de posto	1	0,6
Micro-empendedor	1	0,6
Não trabalha	1	0,6
Pecuarista	1	0,6
Secretário de saúde	1	0,6
Secretário de administração pública	1	0,6
Técnico em eletrônica	1	0,6
Técnico em informática	1	0,6
Vendedor de leite	1	0,6

Foram entrevistados 03 professores. Sendo assim, esta escolha acentua que o “universo da pesquisa ou da população da pesquisa, é o conjunto de elementos ou indivíduos que possuem as mesmas características”, (Richardson, 1999).

A escola sempre foi vista como lugar para o aprendizado, ensinamento, construção de conhecimento, no Brasil, para exercerem função social aqui proposta, essas “precisam possibilitar o cultivo dos bens culturais e sociais, considerando as expectativas e as necessidades dos alunos, dos pais, dos membros da comunidade, dos professores, enfim, dos envolvidos diretamente no processo educativo”. Pois “é nesse universo que o aluno vivencia situações diversificadas que favorecem o aprendizado, para dialogar de maneira competente com a comunidade, aprender a respeitar e a ser respeitado, a ouvir e ser ouvido, a reivindicar direitos e a cumprir obrigações, a participar ativamente da vida científica, cultural, social e política do País e do mundo” (Brasil, p. 47-48).

Logo a necessidade de investigar em um ambiente que forma e influencia o social, com uma quantidade de 03 professores e 172 estudantes de 2ª série do ensino médio, em apenas uma escola estadual, numa divisão onde pudesse contar com estes estudantes da segunda série do ensino médio, de forma censitária, uma vez que todos os estudantes responderam ao questionário aplicado, em um universo de 647 alunos nesta Instituição de Ensino.

Com esta população da investigação se está em um foco propício para abordar e investigar a vivência curricular no que diz respeito à vivência das relações das tecnologias digitais e redes sociais online no ambiente escolar, e desta forma analisar esta vivência com os estudantes do segundo não do ensino médio, necessariamente na disciplina de História.

3.5 Instrumento de Recolha de Dados

A linha geral que norteou o presente trabalho será o método descritivo/explicativo, tendo por base as abordagens qualitativas e quantitativas. Entretanto, cabe aqui salientar que também foi realizada uma investigação bibliográfica, até porque qualquer espécie de investigação, em qualquer área de estudo, pressupõe uma investigação bibliográfica prévia, tanto para diagnosticar a situação existente assim como para fundamentar teoricamente ou ainda justificar os limites e contribuições da própria investigação. A investigação bibliográfica constitui parte da investigação descritiva a ser realizada, enquanto é feita com o intuito de agrupar informações e conhecimentos preliminares acerca do problema para o qual se procura resposta.

A grande maioria das pesquisas sociais se baseia na entrevista. (Bauer, 2002. p.189-217)

Encontrar uma forma ideal para interpretar esses dados é utópico. O importante é saber que não há uma análise melhor ou pior, mas que o investigador conheça as diversas formas de análise existentes tanto no método qualitativo quanto no quantitativo e perceba suas diferenças, sendo assim, permitirá uma escolha consciente do referencial teórico-analítico, decorrente do tipo de análise que irá empregar na sua investigação, fazendo sua opção com responsabilidade e conhecimento.

Na entrevista, valoriza-se a descrição verbal do entrevistado para a obtenção de informação com relação aos estímulos ou experiências a que está exposto (Selltiz et al., 1974).

Trata-se de uma conversa que tem por objetivo, através das respostas fornecidas, recolher dados para a pesquisa (Cervo e Bervian, 1983; Nogueira, 1975).

A entrevista, segundo Richardson (2010, p.207) é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. A mesma se justifica pelas necessidades decorrentes da problemática do estudo, na medida em que esta nos leva a fazer determinadas interrogações sobre o social, e a buscar as estratégias para respondê-las. Na coleta de dados, entrevistas, observações em grupo podem enriquecer as informações obtidas, particularmente pela profundidade e pelo detalhamento das técnicas qualitativas. Em resumo, acredita-se que o pesquisador tem tudo para aprender da experiência das pessoas que entrevista, mas que a teoria social crítica não pode ter nenhum papel na emancipação delas (Richardson, 2010. p.91). Para Nadir Zago (2003, p. 294) tais critérios balizam “a natureza da entrevista e a maneira como ela será conduzida para melhor se ajustar às nossas preocupações”.

Quando se seleciona o questionário se pretende abordar número grande de sujeitos, neste caso se faz necessário devido ao número de 172 estudantes que foram envolvidos nesta investigação, sendo assim, segundo Laville & Dionne (1999, p. 184), “o tipo de questionário padronizado, pode-se lembrar que se mostra econômico no uso e permite alcançar rápida e simultaneamente um grande número de pessoas, uma vez que elas respondem sem que seja necessário enviar-lhe um entrevistador. A uniformização assegura, de outro lado, que cada pessoa veja as questões formuladas da mesma maneira, na mesma ordem e acompanhadas da mesma opção de respostas, e facilita a compilação e a comparação das respostas escolhidas e permite recorrer ao aparelho estatístico quando chega o momento da análise”.

Segundo Laville (1999, p. 198) os dados coletados tomam forma díspares: campos assinalados, pontos em escalas, comentários escritos. As grades não são fáceis de usar tais e quais para comparar as observações, extrair tendências. Os dados brutos, reconhecíamos no início do capítulo, não dizem muita coisa espontaneamente: o primeiro cuidado do pesquisador será, pois, de colocá-los em ordem, transformar sua apresentação, reunindo as informações mais comodamente a fim de permitir sua análise e interpretação. Essa primeira parte do tratamento constitui a preparação, ou, ainda, a redução dos dados. Será seguida da própria análise estatística, que é habitualmente realizada em dois tempos: um primeiro em que se descrevem e caracterizam os dados e um segundo em que se estudam os nexos e as diferenças, em que se fazem inferências, etc. Como tais análises tomam forma de cálculos matemáticos, a interpretação delas se distingue mais do que na análise de conteúdo. Isso não significa que seja preciso esperar o fim da análise para interpretar seus resultados: especifica-se bem

frequentemente o sentido desses à medida que surgem, sentidos que pode guiar o pesquisador nas escolhas a efetuar na continuação.

O questionário segundo Silva (2001, p. 33), “é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e estar acompanhado de instruções. As instruções devem esclarecer o propósito e sua aplicação, ressaltar a importância da colaboração do informante e facilitar o preenchimento”.

O questionário tende a cumprir pelo menos duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social. (Richardson, 2010. p, 189)

A informação obtida por meio de questionário permite observar as características de um indivíduo ou grupo. Portanto, uma descrição adequada das características de um grupo não apenas beneficia a análise a ser feita por um pesquisador, mas também pode ajudar outros especialistas, tais como planejadores, administradores e outros. (Richardson 2010, p. 189)

3.6 Procedimentos de Análise de Dados

Em tempo de iniciar a investigação na instituição educacional far-se-á necessário está junto à equipe gestora para colocar a intenção de desenvolver posteriormente uma ação de investigação, e assim solicitar o consentimento e suporte para a realização na escola, assim como deixar ciente os professores e educandos que serão envolvidos na investigação, tendo como objetivo compreender a vivência dos currículos e as novas tecnologias digitais, e como se dá o suporte destas tecnologias, redes sociais online, na praticidade de sala de aula na área das Ciências Sociais, mas especificamente, na disciplina de História. Em sequência dar-se-á uma devida atenção aos documentos que mostram informações infinitamente relevantes sobre as redes sociais online, tecnologias digitais, educação, e currículo, para ampliar o estudo e dar margem ao mesmo, com embasamentos teóricos.

Quando se dê a coleta de dados, se fará uma análise de conteúdo proposta por especialistas que tratam deste assunto. E com este tipo de análise tornar-se possível analisar as entrelinhas das opiniões das pessoas, não restringindo apenas as palavras expressas diretamente, mas sim também a todas aquelas que podem e estão subentendidas no discurso (Bardin, 1997).

A coleta de dados se deu inicialmente por meio de um questionário aplicado no momento no ano de 2017, na Instituição de Ensino já citado acima, em seguida se deu por meio das entrevistas nos anos de 2017 e 2018. A primeira forma de coleta de dados é caracterizada de forma quantitativa, e que para afunilar os dados, por conseguinte se fez necessário um trabalho estatístico. Já a segunda forma de coleta de dados é a entrevista, que se caracteriza de forma mais qualitativa, dando um sentido mais empírico a pesquisa dissertativa, sendo assim se faz necessário o uso da Análise de Conteúdo para obter o objetivo necessário para transpor as ideias tanto do entrevistado como do pesquisador.

Para que fique de forma clara a importância de se aplicar análise de conteúdo em um trabalho científico, se faz necessário também uma abordagem de contextualização histórica de tema de tal relevância, e segundo (Berelson, 1952 apud. Nunes 2008, p. 02), a análise de conteúdo desde de seus primórdios tem como precursores diferentes enfoques para análise e comparação de textos, começando pela hermenêutica (ex. interpretação da bíblia), dos procedimentos grafológicos, até análises de sonhos por Freud. Sendo os fundamentos teóricos da comunicação, as bases da análise de conteúdo quantitativa, foi inicialmente uma iniciativa de Paul F. Lazarsfeld e Harold D. Lasswell nos EUA durante os anos 20 e 30 do século XX, quando o primeiro livro texto sobre este método foi publicado.

Nunes (2008) mostra diante de um breve levantamento histórico, que a análise de conteúdo surgiu no início século XX nos Estados Unidos para analisar o material jornalístico, ocorrendo um impulso entre 1940 e 1950, quando os cientistas começaram a se interessar pelos símbolos políticos, tendo este fato contribuído para seu desenvolvimento; entre 1950 e 1960 a análise estendeu-se para várias áreas. A maioria dos autores refere-se à análise de conteúdo como sendo uma técnica de investigação que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferência do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social. Na análise de conteúdo, o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem.

A definição de análise de conteúdo em 1943 era como sendo “a semântica da estatística do discurso político”. A análise de conteúdo pode ser quantitativa e qualitativa. Existe uma diferença entre essas duas abordagens: na abordagem quantitativa se trata da frequência das características que se repetem no conteúdo do texto. Na abordagem qualitativa se “considera a presença ou a ausência de uma dada característica de conteúdo ou conjunto de características

num determinado fragmento da mensagem” (Puglisi; Franco 2005, apud Nunes, 2008, p. 03). Em sequência estes autores dizem que, “na análise de conteúdo o ponto de partida é a mensagem, mas devem ser consideradas as condições contextuais de seus produtores e assenta-se na concepção crítica e dinâmica da linguagem; segundo Puglisi e Franco(2005), devem ser considerados, não apenas a semântica da língua, mas também a interpretação do sentido que um indivíduo atribui às mensagens. A análise do conteúdo, em suas primeiras utilizações, assemelha-se muito ao processo de categorização e tabulação de respostas a questões abertas.

Historicamente, a diferenciação interdisciplinar ocorreu por volta dos anos 60 do século XX, quando o enfoque metodológico encontrou um caminho na linguística, na psicologia (Rust, 1983 Apud Nunes, 2006, p. 03), sociologia, história, artes etc. Os procedimentos tinham sido refinados enquadrando-se em diferentes modelos de comunicação; aspectos da análise não-verbal, análise contingencial, aplicações no computador (Pool, 1959 Apud Nunes, 2006, p. 03).

Segundo Nunes (2006, p. 03), a primeira fase foi denominada de críticas as técnicas qualitativas: desde de meados do século 20 que objeções eram feitas contra a análise superficial sem respeitar os conteúdos latentes e contextos, trabalhar simplificando e distorcendo a quantificação (Kracauer, 1952). Daí então deu-se início ao desenvolvimento do enfoque qualitativo do conteúdo da análise (Ritsert, 1972; Mostyn, 1985; Wittkowski, 1974).

Nunes (2008, p. 03) diz que análise de conteúdo é “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam aos discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”. A maioria dos autores Ritsert, 1972; Mostyn, 1985; Wittkowski, 1974, refere-se à análise de conteúdo como sendo uma técnica de pesquisa que trabalha com a palavra, permitindo de forma prática e objetiva produzir inferências do conteúdo da comunicação de um texto replicáveis ao seu contexto social. Nunes ainda diz que “na análise de conteúdo o texto é um meio de expressão do sujeito, onde o analista busca categorizar as unidades de texto (palavras ou frases) que se repetem, inferindo uma expressão que as representem”.

Segundo Nunes (2008, p. 06) a análise de conteúdo tem sido muito utilizada na análise de comunicações nas ciências humanas e sociais. Minayo (2000) afirma ser um método mais comumente adotado no tratamento de dados de pesquisas qualitativas. Contudo, não é somente em investigações qualitativas que a análise de conteúdo pode ser utilizada. Harris (2001) aponta que alguns autores, com Silverman (1993) e Neuman (1994), a consideram um conjunto de

técnicas quantitativas, enquanto outros (Berg, 1998; Insch et al., 1997; Sarantakos, 1993) acreditam que ela possui elementos tanto da abordagem quantitativa como da qualitativa. Segundo Orlandi (1989 apud Nunes 2008, p. 06) anagramas são palavras formadas pela transposição de letras de outras palavras ou frases. A contagem da manifestação dos elementos textuais que emerge do primeiro estágio da análise de conteúdo servirá apenas para a organização dos dados, enquanto as frases analíticas posteriores permitirão que o pesquisador apreenda a visão social de mundo por parte dos sujeitos, autores do material textual em análise.

Para Bardin (1979, apud Nunes, 2008, p. 06-07), a análise de conteúdo abrange as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com a finalidade de se efetuarem deduções lógicas e justificadas a respeito da origem dessas mensagens (quem as emitiu, em que contexto e/ou quais efeitos se pretende causar por meio delas). Mais especificamente, a análise de conteúdo constitui:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/reprodução destas mensagens (Bardin, 1979, p. 42).

Segundo Nunes (2008, p. 07), a finalidade da análise de conteúdo é produzir inferência, trabalhando com vestígios e índices postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Na fronteira hermenêutica, os métodos são puramente semânticos, ao contrário da linguística que incorpora os métodos lógicos estéticos que buscam os aspectos formais do autor e do texto. Quando da análise de conteúdo, deve se escolher a unidade de registro e de contexto. A unidade de registro são em geral acompanhadas de algumas limitações, incluem características definidoras específicas, devem estar adaptadas a esta ou aquela investigação e podem ser de diferentes tipos (palavra, tema, personagem, item). A unidade de contexto é a parte mais ampla do conteúdo a ser analisado, porém “é indispensável para a necessária análise e interpretação dos textos a serem decodificados (...) e, principalmente, para que se possa estabelecer a necessária diferenciação resultante dos conceitos de significado e sentido” (Puglisi & Franco, 2006, p. 43). Como cada entrevista é tratada em profundidade, sem o quadro de estudo, sobre tudo qualitativo, questões de amostragem se tornam secundárias, mas a seleção de entrevistados deve ser explicitada e justificada de acordo com os objetivos que se pretende alcançar. Pode-se imaginar que o resultado dessa análise temática poderia ser colocado em tabelas; mas em lugar de números, as células da tabela conteriam as falas particulares dos

sujeitos entrevistados. Em muitos casos, o simples levantamento dos temas abordados nas entrevistas é o objetivo da pesquisa.

Segundo (Bauer & Gaskell, 2002 apud Nunes 2008, p. 07), algumas vantagens de se utilizar o método é que pode lidar com grandes quantidades de dados além de fazer o uso principalmente de brutos que ocorrem naturalmente. Possui também um conjunto de procedimentos maduros e bem documentados e o pesquisador caminha através da seleção, criação de unidades e categorização de dados brutos. Pode construir dados históricos: ela usa dados remanescentes da atividade passada (entrevistas, experimentos, observação e levantamentos estão condicionados ao presente).

Uma breve exposição histórica da evolução da análise do conteúdo explicita seu desenvolvimento como instrumento de análise das comunicações. Nesse caso o que a diferencia e caracteriza em relação às outras técnicas anteriores a ela é a presença de processos técnicos de validação. Assim como mostra Richardson (2010) e Nunes (2008) sobre o desenvolvimento da análise de conteúdo como procedimento de exame de comunicações de cunho jornalístico se deu desde o início do século nos Estados Unidos da América, durante cerca de 40 anos. A Universidade da Colúmbia, durante a I Guerra Mundial, foi pioneira nesses estudos quantitativos de material de imprensa e propaganda caracterizadas pelo fascínio, pela contagem, pela medida e pelo rigor matemático.

Esses estudos ampliaram-se na década de 1940, tendo como foco principal a busca por desvendar a propaganda nazista entre as comunicações da II Guerra Mundial e como marco distintivo as análises estatísticas de valores, fins, normas, objetivos e símbolos. Nessa época o behaviorismo impôs, nas ciências psicológicas, a rejeição da introspecção intuitiva em detrimento da psicologia comportamental objetiva e os critérios fundamentais exigidos para atestar o rigor científico das análises passam a ser o trabalho com amostras reunidas de maneira sistemática, a interrogação sobre a validade dos procedimentos de coleta e dos resultados, o trabalho com codificadores que permitiam verificação de fidelidade, a ênfase na análise de frequência com critério de objetividade e de cientificidade, e a possibilidade de mensurar a produtividade da análise (Bardin, 1979; Minayo, 2000). Esse caráter persistente, comum quando do surgimento de uma prática metodológica – o positivismo -, foi um impedimento para outras possibilidades de exploração de material qualitativo pela análise de conteúdo.

Bardin (1979 apud Nunes 2008, p. 08-09), afirma que no período seguinte à II Guerra Mundial, a análise de conteúdo caiu no descrédito e no desinteresse dos investigadores, cujos

trabalhos não obtiveram o alcance e nem os méritos esperados. Contudo, nos anos de 1950, houve uma revitalização da mesma, que passou a ser novamente discutida em vários congressos sobre Psicolinguística de forma mais aberta e diversificada. Para os problemas ainda não abrangidos pela análise de conteúdo, foram desenvolvidas novas perspectivas metodológicas e surgem dessa vez, novos questionamentos por outras áreas das ciências sociais além do Jornalismo, como o Conceito utilizado por Burrell e Morgan (1979) para caracterizar um tipo particular de epistemologia que busca explicar e prever o que acontece no mundo social, mediante a busca de regularidades e de relações casuais entre seus elementos constituintes, Etnologia, a História, a Psicanálise, a Linguística, a Sociologia, a Psicologia e a Ciência Política, cada uma propondo sua contribuição.

Com a acentuação do debate entre a pesquisa quantitativa e qualitativa nas ciências sociais, passa-se a discutir também a utilização da análise de conteúdo tanto por uma, quanto por outra abordagem. Nesse caso, as análises quantitativas preocupam-se com a frequência como surgem determinados elementos nas comunicações, preocupando-se mais com desenvolvimento de novas formas de procedimento para mensurar as significações identificadas. Por outro lado, os enfoques qualitativos voltam sua atenção para a presença ou para a ausência de uma característica, ou conjunto de características, nas mensagens analisadas, na busca de ultrapassar o alcance meramente descritivo das técnicas quantitativas para atingir interpretações mais profundas com base nas inferências (Bardin, 1979; Minayo, 2000 apud Nunes, 2008).

Segundo Nunes (2008) apesar das polêmicas criadas em torno das duas abordagens, esses debates contribuíram para a ampliação do uso da análise de conteúdo, auxiliada pela redução da rigidez requerida para a objetividade nas ciências sociais e pela maior aceitação da combinação entre compreensão clínica e compreensão estatística nas análises. Minayo (2000) acredita também que o desenvolvimento da informática e o da semiótica são outros fatores que têm favorecido o incremento nas modalidades de tratamento dos dados da comunicação; a primeira tem potencializado o rigor técnico nas análises de conteúdo, enquanto a segunda tem permitido a dinamização na compreensão das significações.

A autora afirma que, a análise de conteúdo, desde o seu surgimento até os dias atuais, teve sua evolução, e perpassa por momentos de aceitação e de negação, dando origem, ainda hoje, a contradição e questionamento. Entretanto, assim com toda técnica de investigação,

procura proporcionar aos investigadores um meio de apreender as relações sociais em espaços peculiares, de uma forma característica ao tipo de problema de pesquisa proposto.

A análise de conteúdo visa, portanto, “a ultrapassar o nível do senso comum e do subjetivismo na interpretação e alcançar uma vigilância crítica em relação à comunicação de documentos, textos literários, biografias, entrevistas ou observações” (Minayo, 2000 apud Nunes, 2008).

Segundo Richardson (2010, p. 85), a análise de conteúdo utiliza como material de estudo qualquer forma de comunicação, usualmente documentos escritos, como livros, periódicos, jornais, mas também pode recorrer a outras formas de comunicação, como programas de radiodifusão, música e pintura. O mesmo enfatiza que o estudo dos símbolos e das características da comunicação é básico para compreender o homem, sua história, seu pensamento, sua arte e suas instituições. Portanto, a análise de conteúdo é um tema central para todas as ciências humanas e com o transcurso do tempo tem-se transformado em um instrumento importante para o estudo da interação entre indivíduos.

Bardin (1979, p. 31) afirma que, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, através de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferir conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens”.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

ANÁLISE DE DADOS CONCERNENTE AOS DOCENTES E ESTUDANTES

4. Análise e Discussão dos Dados Coletados: Categoria e Percurso

Este capítulo trata de forma mais próxima de um olhar mais humanizado da investigação, uma vez que analisa e discute os dados coletados dos participantes deste trabalho, descrevendo o ambiente da investigação, junto aos seus atores educacionais, assim como um pertencimento nas falas da pesquisadora, quando a mesma observa com minúcia os questionários aplicados inicialmente para os estudantes e em seguida para os professores, seguido das entrevistas às estes, ficando desta forma aparente sua percepção a partir dos dados levantados e um ajuntamento as idéias de teóricos que permearam esta pesquisa.

Richardson (2010. p, 224) diz que “a análise de conteúdo é, particularmente, utilizada para estudar material de tipo qualitativo (aos quais não se podem aplicar técnicas aritméticas). Portanto, deve-se fazer uma primeira leitura para organizar as idéias incluídas para, posteriormente, analisar os elementos e as regras que as determinam. E pela sua natureza científica, a análise de conteúdo deve ser eficaz, rigorosa e precisa. Trata-se de compreender melhor um discurso, de aprofundar suas características (gramaticais, fonológicas, cognitivas, ideológicas etc.) e extrair os momentos mais importantes. Portanto, deve basear-se em teorias relevantes que sirvam de marco de explicação para as descobertas do pesquisador”.

Segundo Guerra (2006, p. 23) “Znaniecki citado por Jean-Pierre Deslaurier, considera que a indução analítica está em oposição aos métodos estatísticos que classifica com o nome de <indução enumerativa>>e define a primeira <antes de mais como um processo lógico que consiste em partir do concreto para passar ao abstracto identificando as características centrais do fenômeno>>(Deslaurier, 1977, p. 295). Este autor cita ainda Manning, para quem <a indução analítica é um método de pesquisa, sociológica, qualitativa e não experimental que faz apelo ao estudo exaustivo de caso para chegar à formulação de explicações casuais universais>>(Deslaurier, 1977, p. 295), concluindo com uma definição sua: <Indução analítica é um modo de colheita e análise dos dados que tem como finalidade clarificar os elementos fundamentais de um fenômeno e deduzir, se possível uma explicação universal>>(Deslaurier, 1977, p. 295-296)”.

Guerra (2006, p. 29-30), afirma que o ponto de partida de um processo casual é testar as hipóteses sobre as relações <objectivas>> num objecto sociológico considerado como efeito ou resultados e cruzá-las com as <variáveis independentes>> consideradas indicadores de <causas sociais>>. As entrevistas serviriam para identificar essas variáveis e essas hipóteses através de estudos exploratórios.

Mas a lógica taxinómica da análise de conteúdo tradicional fragmentava o discurso em função de categorias estruturadas a partir da lógica do entrevistador. Este identificava, isolava e comparava os temas de uma entrevista com as categorias definidas *a priori*. Ignora-se a coerência das entrevistas e não se está muito atento aos novos conteúdos introduzidos pelos interlocutores.

De facto, a célebre <análise temática>> está fundamentada na <desestruturação da estruturação do discurso singular>>(Demazière e Dubar, 1997, p. 19), consistindo na identificação dos temas, na construção de uma grelha de análise que decompõe ao máximo a informação. A grelha era construída de forma endógena em relação ao quadro teórico referencial e a partir das hipóteses que ele gerava e de forma exógena em relação ao material empírico. São as hipóteses da pesquisa, as problemáticas da grelha de entrevista, bem como a interpretação do investigador que constituem as principais categorizações do discurso e não, de forma alguma, as percepções e os sentidos dos entrevistados ou as lógicas argumentativas que estes desenvolvem nas entrevistas.

Nesse sentido Guerra (2006, p. 30) afirma que,

toda a análise temática e, mais globalmente, as análises taxinómicas são portadoras da mesma lógica <positivista>> do questionário. Nestas concepções, a concepção da palavra subjacente ao uso ilustrativo da entrevista pode resumir-se nos traços seguintes: a palavra não tem consistência própria, é puramente informativa ou constitui um conjunto de postulados a inserir na lógica comprovativa das hipóteses teóricas do investigador. Enfim, considera-se que, enquanto expressão, a linguagem é subjectiva e elemento de <ilusão>> fornecendo, no entanto, material de comprovação (raramente de informação) das hipóteses do investigador.

Segundo Oliveira (2012), o que se faz necessário a partir da grelha analítica, é a junção das ideias dos sujeitos e a relação com os enfoques teóricos que permeiam e asseguram a investigação, sendo assim, este é um instrumento de grande valia para intensificar a discussão em torno dos eixos temáticos.

4.1 A Vivência do Currículo a Partir da Prática Docente no que diz respeito as Redes Sociais Online/Digitais:

4.1.1 Considerações Iniciais

A preocupação com a discussão de Currículo e Redes Sociais Online, percebendo os recursos às tecnologias da informação e da comunicação como complemento ao ensino das Ciências Sociais na disciplina de História, fez com que nossa entrevista fosse organizada a partir de três pontos: As redes sociais online, a vivência do currículo e prática docente. A fim de conhecermos como se estabelece essa articulação dentro da escola pública no campo de investigação, dentro de uma proposta vivência e intervenção e de conhecimentos que se enquadrem numa perspectiva social de mudança de comportamento a partir do que se conhece das redes sociais digitais e quais perspectivas de aprendizagem se tem destas. Considerando como ponto crucial as singularidades e as experiências individuais de cada docente/discente envolvidos nesse processo.

Nessa perspectiva, realizamos a seleção do material coletado nas entrevistas por ser uma das etapas cruciais da abordagem qualitativa. A fim de evitar o excesso de repetições comuns na linguagem oral, os sujeitos entrevistados terão suas falas transcritas de acordo com hipóteses da investigação.

As análises das respostas dos sujeitos da pesquisa estão organizados em quatro eixos: A) Escola: espaço das interações curriculares, TIC's e Redes Sociais Online; B) O papel do professor diante das Redes Sociais Online e Currículo no âmbito escolar numa perspectiva de ensino e aprendizagem; C) A Aprendizagem a partir das Redes Sociais Online: Facebook na área de Ciências Sociais na disciplina de História; D) A importância de tratar TIC's e Redes Sociais Online na escola.

Quando abordado estes aspectos, só demonstra que são alguns dos tantos que precisam ser estudados e investigados para ampliar o conhecimento sobre relação de Redes Sociais Online, Currículo e Prática Docente. Com isso visa instigar mais estudos que percebem o quanto se faz necessário estas abordagens para uma formação cultural, social e econômica da construção de possibilidades de aprendizagem através destas novas ferramentas tecnológicas e digitais, como vê-se as redes sociais online assessorando muitas práticas pedagógicas, e em

consequência uma formação de cidadãos mais instruídos para este século que nos trás tantas complexidades a partir das redes sociais online e sua perspectiva para a educação.

4.2 Eixos de Reflexão

4.2.1 Escola: espaço das interações curriculares, TIC's e redes sociais online

O relato aqui vem constar alguns dados referentes ao papel da Instituição de maior influência social para formação do educando, que é a escola, relatando também que neste espaço de tantas diferenças culturais, econômicas, religiosas e sociais, de construções e desconstruções, como se dá a interação do currículo no diz respeito à relação entre as redes sociais online e a possibilidades de aprendizagem que estas podem proporcionar ao estudante. Sendo assim, percebe-se no depoimento do S1 sobre o tema emergente escola, que aparece dando ênfase ao papel da tecnologia no contexto escolar, quando cita o grande diferencial que a mesma faz na vida do aluno, além de mostrar com isso, o grande território de aprendizagens e diferentes vivências sociais, políticas e de poder neste âmbito:

Então ao logo da história é possível comprovar que as tecnologias por mais simples que tenham sido, e muitas vezes não foram criadas com finalidade educativa, mas elas foram importantes para melhorar a prática educativa na escola.

[...] Aqui na escola nós temos uma prática de utilizar as TIC's em todas as áreas, em 99% dos professores utilizam, tanto para postar atividades, quanto para se comunicar com os alunos, e essa comunicação é muito boa, e é eficaz, e tem um feedback imediato... (Sujeito S1)

O S1 enfatiza e contextualiza a escola com a importância de inserir o uso das redes digitais online.

Cabe a cada um a partir das novas ideias que chegam na instituição tentar inserir, trazer aquelas ideias para sua prática, para tentar inovar, para tentar aproximar a escola dessa realidade informatizada em que vivem os estudantes". [...] "E essas ações elas podem e devem acontecer a partir da própria escola, porque aquela concepção de que o sistema não me forneceu uma capacitação adequada para trabalhar com a tecnologia, então eu também não trabalho. (Sujeito S1)

O S2 utiliza o tema escola em alguns momentos significativos em sua entrevista, esse termo pode ser compreendido em diversos contextos que se relacionam entre si, no que diz

respeito ao papel da escola como um espaço de experiências, de construção de conhecimento e de interação, e este sujeito enfatiza de forma muito concisa que ainda há uma defasagem em formação dos professores por parte da rede estadual, mas em contrapartida aponta a própria como escola como espaço de auxilia o professor no uso das ferramentas de TIC's:

a nossa escola, como toda a rede, ainda é desprovida desta formação, então a gente aguarda este momento, em que as coisas de fato aconteçam, que possa melhorar o ensino aprendizagem, já que nós sabemos que ela está tão próxima aos nossos estudantes, então eles não podem ficar é... tão distante de nós educadores. (Sujeito S2)

A nossa escola, é uma escola que a gente pode considerar diferenciada, porque apoia o professor na utilização dessas tecnologias, nós temos inclusive um laboratório de informática, que nós podemos acessar, e aí fica tudo mais fácil quando a escola não bloqueia este uso, pelo contrário, a nossa escola ela abre espaço para que nós educadores, possamos fazer uso desta ferramenta. (Sujeito S2)

Para endossar a fala do S2 se faz importante citar Martins (2017), pois os estudos mostram que a educomunicação pode contribuir significativamente para a melhoria da gestão comunicacional do processo educativo. As TDIC tornaram-se mais presentes na vida das pessoas, facilitando a produção e divulgação da informação. É preciso se apropriar desses meios no processo educativo. Não basta apenas que professores e aprendentes tenham acesso à rede por meio de um computador pessoal ou do laboratório escolar. É preciso que as novas formas de comunicação estejam presentes no processo de aprendizagem. Para isso é necessário que professores e aprendentes tenham acesso aos equipamentos e os profissionais possam promover, não só a inclusão das tecnologias digitais, principalmente, como também, capacitar para a decodificação e uso de todas as linguagens comunicativas presente na sociedade contemporânea.

É importante notar o entusiasmo que o S3 trata a escola como sendo o lugar certo a receber este projeto como sendo uma nova forma de possibilitar a aprendizagem:

este tipo de projeto tem mesmo que chegar a escola, e a gente vai acolher com certeza, e a gente só tem a agradecer, a essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente. (Sujeito S3)

Ferreira (2014) vem colocar que, a aprendizagem promovida nas redes sociais, sendo geradoras de novas situações e experimentações, podem causar também novas possibilidades de aprendizado e novos desafios relacionados a troca e ao compartilhamento de informações

que ocorrem nas escolas, com um processo de aprendizagem também compartilhado, cooperativo, que é justamente o que se busca no processo de ensino aprendizagem que se dá em sala de aula. Percebe-se uma relação na fala dos S1, S2 e S3 quando aponta a escola como sendo o espaço adequado e necessário para introduzir esta nova forma de aprender através dessas novas tecnologias digitais.

Quando o sujeito S1 menciona a relação do currículo com o uso das redes sociais online, a mesma destaca que o uso tecnologias digitais online não são vivenciadas na sequência curricular da escola, mas de forma oculta. Mas vale salientar que os documentos que regem as leis de diretrizes e bases no Brasil, já tratam de tecnologias nas escolas, mas de forma muito tímida, para os avanços deste século XXI:

nem tudo que o aluno precisa aprender está no currículo oficial, não é? Então, a gente procura desenvolver um trabalho que incentive a autonomia, a criticidade, certo? A uma percepção das relações sociais... digo mais, que as redes sociais online, digitais... está ali, paralelo, ao currículo oculto... o currículo oculto e o oficial caminham paralelo na minha prática, certo? Porque, eu preciso trabalhar o currículo oficial, e não há dúvida, mas existe um ser humano que eu preciso transformar, não é? Contribuir para que ele se transforme em um cidadão crítico, autônomo, então essa é a função social... educar para a humanização, tem que procurar fazer o trabalho simultâneo, de modo simultâneo, eu quero dizer. (Sujeito S1)

A fala do sujeito S1 tem fortalecimento teórico a partir dos pensadores Bialik, Fadel e Trilling (2015), que expõem a urgência de mudança no sistema educacional, uma vez que o mundo está a mudar de forma drástica, e há a necessidade de jovens estarem preparados para o mundo amanhã:

Educating our children, in theory, is meant to prepare them to fit in with the world of the future, empowering them to actively work to improve it further. Yet there is growing evidence (as we will see later) from scientific studies, from employer surveys, from widespread public opinion, and from educators themselves, that our education systems, globally, are not delivering fully on this promise—students are often not adequately prepared to succeed in today's, let alone tomorrow's, world (p. 8).

One reason is that the world continues to transform dramatically, while education is not adapting quickly enough to meet all the demands these transformations are bringing. The challenges and opportunities of today are starkly different from those of the Industrial Revolution, when the first blueprint for a then-modern education system was crafted. They are even different from the challenges of just a couple of decades ago, before the Internet. The world's new, electronic hyper-connectedness poses an entirely new breed and scale of potential problems (p. 8).

Desta feita, surgem questões em aberto de como relacionar esta comunicação de redes sociais online e prática docente, e como o currículo se apresenta diante desta nova perspectiva

de educação, e formação sociocultural deste cidadão que se forma nas escolas. E estas questões só são possíveis por que a cada momento os estudantes que estão a entrar nas escolas atuais estão à frente do tempo dos professores no que se refere as novas tecnologias digitais, portanto se faz necessário esta percepção de mudança nos moldes de vivências curriculares nas escolas, para que se possa acompanhar as transformações sociais.

Segundo Oliveira (2015), no modelo de educação tradicional, a escola desenvolve seu currículo aprisionado a uma estrutura localizada e temporalizada, não corresponde às demandas da chamada sociedade da informação, ou sociedade em rede, na qual é possível se aprender de vários lugares, ao mesmo tempo, online e off-line, juntos e/ou separados. A possibilidade instantânea de qualquer pessoa informar e estar informada pelos desenvolvimentos da rede é que faz a diferença na construção das aprendizagens.

4.2.2. O papel do professor diante das redes sociais online e currículo no âmbito escolar numa perspectiva de ensino e aprendizagem

As respostas dos sujeitos sobre o trabalho com acesso as redes sociais online e até mesmo o uso das TIC's na escola e a possível relação com o currículo escolar, demonstra-se de forma simples ainda, pois em diversas falas ainda não tem a devida atenção com formações para que os docentes aprendam a usar as novas tecnologias digitais no âmbito escolar, mesmo tendo em vários documentos educacionais no Brasil.

Na página oficial da BNCC/MEC, pode-se ter a informação que “a BNCC é constituída pelos conhecimentos fundamentais aos quais todo/toda estudante brasileiro/a deve ter acesso para que seus Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento sejam assegurados. Esses conhecimentos devem constituir a base comum do currículo de todas as escolas brasileiras embora não sejam, eles próprios, a totalidade do currículo, mas parte dele”. Assim como nos PCN's avaliam que, “a estruturação por área de conhecimento justifica-se por assegurar uma educação de base científica e tecnológica, na qual conceito, aplicação e solução de problemas concretos são combinados com uma revisão dos componentes socioculturais orientados por uma visão epistemológica que concilie humanismo e tecnologia ou humanismo numa sociedade tecnológica” Brasil (2000).

Para os sujeitos S3 e S2 ainda há uma defasagem no que diz respeito a formação dos professores em relação ao contato com as tecnologias digitais:

Como eu disse anteriormente há um diferencial na minha escola porque o professor, a maioria dos professores, não é? Eles se preocupam em descobrir, ir atrás, em se atualizar, porque eles querem acompanhar o mundo atual, mas assim, não há uma preocupação do estado ainda em repassar, mas está na LDB, na BNCC, mas não uma preocupação do estado de preparar este professor, então nós temos... enquanto temos professores que estão a frente, e tem professores que tem uma dificuldade enorme em ligar um Datashow (projetor de imagens). As secretarias querem que os professores saibam lidar com essas mudanças tecnológicas, mas não dão condição. (Sujeito S3)

nós gostaríamos muito que houvesse capacitações específicas para o uso das TIC's, porque a gente não pode de forma nenhuma "deixar de lado" (deixar esquecido) este uso, porque o nosso aluno, ele fica o tempo todo online, então nós precisamos sim, ter essa visão e esse direcionamento para estas novas tecnologias. Mas ainda deixa a desejar a capacitação para a utilização das TIC's. (Sujeito S2)

Para o S1 muitas vivências diárias contemplam conhecimentos práticos e que os docentes, ainda tem muito a aprender:

os próprios estudantes, eles postam obras que eles leram, por exemplo: ficção, literatura contemporânea, que não faz parte do currículo oficial, mas faz parte do currículo oculto, e que é importante para eles incentivarem entre si, a prática de leitura, porque eles partilham sua experiência literária" (...) "nós lidamos no dia-a-dia com alunos que são os nativos digitais... então eu diria que o conhecimento prático, eles (os estudantes), tem muito mais do que nós professores... (Sujeito S1)

O S2 acentua o quanto seria importante se o currículo já viesse com a possibilidade de ampliar as discussões acerca das tecnologias digitais na sala de aula:

e que o currículo está ali posto, mas a gente precisa ampliar esse conhecimento, e esse conhecimento vindo com o uso das TIC's, faz com que... eu como professora de Língua Portuguesa, tire de fato proveito dessa habilidade que o meu estudante tem, não é? (Sujeito S2)

forma em que as professoras encontraram para aliar a questão do currículo com a prática da língua portuguesa com o acesso as redes sociais, com as TIC's, então eu só tenho a elogiar, porque acredito que quando a gente faz um trabalho, e esse trabalho, é bem produzido e bem produtivo, e bem dinâmico, então a gente pode dizer que esse trabalho de pesquisa, ele veio para ficar, porque nós sabemos que o uso dessas tecnologias, elas estão a todo vapor, então o professor, ele não pode ficar alheio a essa situação, é isso. (Sujeito S2)

Segundo Silva M. (2009), os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) estão ganhando espaço nos currículos escolares. Embora as instituições nem sempre tenham optado por ambiente especialmente planejado para fins educacionais. É bastante comum encontrarmos

sites de escolas que tenham instrumentos de comunicação com os aprendentes e até mesmo com os pais. Outras vezes a escola ou alguns professores utilizam das redes sociais ou blogs para iniciação de atividades escolares no ciberespaço.

Há um ponto que é importante citar sobre o trabalho docente no que diz respeito ao trabalho que é feito com auxílio das redes sociais online, pois o S1 menciona que essas redes sociais em especial o facebook, lhes permite ir além do que o currículo oficial planeja, além de ter uma perspectiva emancipadora, desde à própria professora, assim como ao estudante:

o trabalho que é feito nas redes sociais, ele fortalece o processo de ensino-aprendizagem, ele é a continuidade do trabalho que a gente faz em sala de aula, mas as redes sociais me permitem ir além do currículo oficial... rede social me permite é... planejar as atividades dentro desta perspectiva emancipadora, que nem sempre o currículo oficial nos permite, [...] e isso é uma aprendizagem colaborativa, e outro detalhe importante, é... quando o aluno deixa a resposta, o facebook, nos dá a condição de saber quem postou primeiro, então, se houver uma cópia/cola, a gente sabe quem colou de quem... é então, eles podem ler as respostas dos outros, mas eles tem que fazer suas próprias respostas. (Sujeito S1)

Quando Martins (2017), cita Paulo Freire, o mesmo enfatiza que a formação dos sujeitos na sociedade não é dialógica porque não é estruturada, sendo a dialogicidade um aspecto não natural, mas um aspecto da racionalidade presente na comunicação educativa. Portanto, a dialogicidade que qualifica a gestão da aprendizagem deve ser objeto da aprendizagem docente. Não havendo distinção entre conteúdos e tecnologias que propiciam ou não a dialogicidade, mas a postura pedagógica assumida pelo educador.

Morgado (2011) coloca que, nesses processos de reforma, tem sido consignado um papel especial aos professores, que continuam a ser vistos como agentes efectivos de mudança, deles dependendo, em grande parte, tanto as transformações que urge imprimir na escola e no ensino, quanto o sucesso educativo dos estudantes e a sua realização como pessoas. Apesar disso, a profissão docente atravessa uma fase difícil e não consegue adquirir o estatuto social que lhe é devido.

A semelhança entre falas de autores e dos sujeitos se embricam quando em dado momento são enfatizadas a necessidade de acentuar na formação do(a) professor(a) em relação ao uso e conhecimento das redes sociais online, e o que estas podem trazer de melhor para o ensino e a possível aprendizagem dos estudantes. Assim como a fala dos docentes quando relatam que ampliam suas práticas a partir das redes sociais online, e que estas ampliam os

assuntos do currículo escolar, dando condições de autonomia aos estudantes para um aprendizado colaborativo.

4.2.3 A aprendizagem a partir das redes sociais online com o Facebook na área de Ciências Sociais na disciplina de História

Neste momento das apresentações das falas dos sujeitos, percebe-se a possibilidade de aprendizagem a partir das redes sociais online. E o que é importante notar é que mesmo os sujeitos entrevistados sendo de áreas de ensino diferentes na escola, desde de língua portuguesa, redação, história até empreendedorismo, mas mencionam o quanto estas tecnologias digitais são e estão se mostrando facilitadoras de suas vivências na sala de aula.

e como você sabe, existe um projeto dentro da escola, que foi implantado em Língua Portuguesa, que o Projeto Leituras em Rede: uso dos dispositivos móveis nas práticas de literacia, que foi criado exatamente com o objetivo de utilizar as TIC's e as redes sociais para construir conhecimento, e esse projeto tem sido exitoso. (...) E essa rede social faz parte do dia-a-dia deles, então, porque não usar esse meio de comunicação para construir conhecimento?. (Sujeito S1)

Então, quando a gente está criando um projeto desse a gente também está educando os jovens para saber utilizar a rede social, a tecnologia em prol da construção do conhecimento (...) é um ambiente de construção de conhecimento, de interação para construir conhecimento, e não só interação para falar do outro, para críticas, ou só lazer, não só futilidades. (Sujeito S1)

Segundo Freire (1996), o trabalho com a autonomia constitui uma prática educativa preocupada com a dimensão social da formação humana, onde o amadurecimento é elemento principal, já que não significa um favor concedido ao outro, mas uma questão ética onde a dignidade, a autonomia, a curiosidade, o gosto estético, as inquietudes, a linguagem e as identidades devem ser respeitadas.

Para acentuar esta perspectiva a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB no artigo 35 da seção IV, coloca que a finalidade do Ensino Médio é “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”. (Federal, 2005, pag. 18)

Ferreira (2014), afirma que é imprescindível que a escola seja um lugar que favoreça constantemente a construção da autonomia dos alunos, e que os docentes trabalhem com ética

e responsabilidade para viabilizar a construção desta, mudando a perspectiva do docente como único detentor do saber, e tratando o aluno autônomo não como uma ameaça, mas como um auxílio potencializador a eficácia do processo de ensino aprendizagem.

o próprio aluno atesta isso, a importância dessa aprendizagem colaborativa que acontece na rede social, até porque ele pode ver a resposta do outro, e a partir da resposta do outro, ele fazer a dele, e isso é uma aprendizagem colaborativa (...) é importante que a instituição escolar mostre através de uma prática que a rede social online pode ser usada como um ambiente de aprendizagem, e que é preciso ter educação para utilizar esses dispositivos móveis, sejam eles, o celular, o tablet, o computador, não é?. (Sujeito S1)

O S2 enfatiza o quanto é significativo o aprendizado dos estudantes a partir das redes sociais online, e a mesma se refere ao Facebook com sendo uma ferramenta que auxilia na relação de ensino e aprendizagem entre professor/aluno:

nós reconhecemos a questão do facebook como uma ferramenta que pode sim ajudar o nosso estudante a desempenhar melhor a relação com o uso dessas TIC's, então o conteúdo, ele não fica um conteúdo, e quando falo de língua portuguesa, porque há assuntos, que a gramática, se a gente for trabalhar de forma... cheia de regras, de exceções... então facilita muito, porque há uma interação entre a linguagem dos jovens, quando ele está nesta rede social. (Sujeito S2)

quando a gente, tem essa... se propõe a esta interatividade com o face não é? Então a gente observa também que a convivência, ela fica assim bem mais produtiva, então tanto para os nossos estudantes, quanto para os nossos colegas professores. Então a gente observa que esta dinâmica, que essa nova ferramenta veio para revolucionar. (Sujeito S2)

Ferreira (2014), afirma que o uso das TIC's atrelado ao processo de ensino e aprendizagem pode funcionar como um caminho para um aprendizado mais real, dinâmico e inovador, pois tais instrumentos permitem que o aluno seja capaz de relacionar sua vivência cotidiana e real com os possíveis aprendizados e construções de conhecimento que acontecem no ambiente escolar. A mesma ainda ressalta que o acesso a informação já é garantido, através do uso da rede social, mas somente uma abordagem didático-pedagógica pode propiciar que essas informações, quando sistematizadas, possam se transformar em conhecimento adquiridos.

Vê-se nas falas dos sujeitos S1 e S2 uma consonância com as falas dos autores, uma vez que os sujeitos afirmam que a ferramenta facebook auxilia neste contexto de ensino e aprendizagem, quando propicia uma aproximação de aluno e professor mesmo sem o rótulo preciso de uma sala de aula tradicional. E isso é importante mencionar para acentuar a

importância do uso desta ferramenta das redes sociais online na construção desta autonomia por parte do estudante, quando se propõe uma dinâmica de ensino diferente, que tenta acompanhar as mudanças do século XXI, no que se refere aos avanços tecnológicos digitais.

E o S3 deixa claro a importância do projeto que está sendo aplicado e vivenciado na escola, na área das ciências sociais enfatizando a disciplina de História, uma vez que a prática pedagógica a partir da plataforma facebook, facilita e amplia o que é retratado no livro didático, além de ampliar a possibilidade da sala de aula:

Este tipo de projeto tem mesmo que chegar a escola, e a gente vai acolher com certeza, e a gente só tem a agradecer, a essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente. Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você pra gente não se desfazer deste grupo do facebook, e que ele fique para outras turmas, seria interessante que a gente pudesse ampliar. (Sujeito S3)

O livro contempla o assunto que trabalho em sala de aula, porque penso em alguns estudantes que não tem acesso a tecnologia, mas mesmo assim eles não se conformavam [...] todo o material que eu trabalho em sala eu coloco na plataforma do facebook, e os meninos estudam. [...] aí isso é uma prova Mércia, que há a necessidade de você trabalhar com a tecnologia, porque eles sentem a necessidade de estudar por ali, pelo facebook, e o celular faz parte da vida dele não é? (Sujeito S3)

História só são duas aulas de 50 min., e eu sinto necessidade de mais aulas, então aí as tic's, no caso esta plataforma que a gente está trabalhando agora, o facebook, é... facilita demais o meu trabalho, muito bom. Eu avanço conteúdos que eu poderia passar mais tempo para trabalhar, eu consigo trabalhar em um tempo menor. [...] Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você para gente não se desfazer deste grupo do facebook, e que ele fique para outras turmas, seria interessante que a gente pudesse ampliar, sei lá... (Sujeito S3)

A História, ela está acontecendo no dia-a-dia, e agente constrói a história, então eu frizo muito com os eles, os estudantes, que a gente tem de construir uma história crítica, ter essa criticidade para que a gente venha ter um conhecimento. (Sujeito S3)

Silva (2015) acentua que o ensino de História apresenta uma dinamicidade característica do fazer histórico, o qual se encontra constituído, principalmente, pelo diálogo entre o passado e o presente. A construção histórica, enquanto representação de um acontecimento, de uma conjuntura de uma realidade, não é estática, está em constante mutação. A representação que a História constrói das feições do passado, consideradas relevantes, estão sujeitas às transformações, às quebras de paradigmas características da dinâmica da construção do conhecimento científico. E como não poderia deixar de ser a História ensinada na educação básica também sofre a influencia dessa dinâmica, não numa transposição pura e simples, mas pela interação das legitimações presente nas dimensões acadêmica e escolar. As transformações tecnológicas trazidas pelas últimas décadas, bem como seus reflexos na educação formal, apresentam para o professor de História o desafio de além de possuir e ter

consciência do domínio do conhecimento historiográfico em sua dinamicidade acadêmica (já que este deveria ser premissa da profissão), ser capaz de assumir o papel de articulador na interlocução com os alunos e desses com o saber histórico, construindo sentidos que garantam uma real apropriação do conhecimento.

Silva (2015) ainda diz que esse desafio no ensino da História implica, ainda e não menos, trazer para a sala de aula os novos espaços de busca desse conhecimento, ou seja, aqueles espaços próprios da categoria digital que se relacionam com as novas possibilidades de produção, apropriação e transmissão do saber histórico.

A fala de Silva (2015), não é diferente dos S1, S2 e S3 quando se refere ao desafio do professor de História enquanto articulador entre os alunos e as grandes transformações tecnológicas, mesmo os sujeitos S1 e S2 não serem professoras de História, pois são de Língua Portuguesa, e estas deixam claro o quanto é desafiador as aulas diaté de estudantes nativos digitais, e o quanto isto as instiga a fazer diferente, quando apontam através da plataforma facebook uma nova oportunidade de envolver seus estudantes com assuntos de suas disciplinas, e isso ocorre também com o S3, professora de História, oportunizando um ensino e aprendizagem com a participação autônoma dos educandos.

4.2.4 A importância de tratar sobre as TIC's e redes sociais online na escola

Consta nos relatos aqui dados referentes as vivências dos sujeitos sejam S1, S2 e S3, o quanto está sendo inovador e curioso incluir em suas práticas pedagógicas as tecnologias digitais/redes sociais online, e principalmente o facebook como ferramenta auxiliadora em suas aulas, para oportunizar seus estudantes ao ensino e aprendizagem em um outro formato, e mostrar aos mesmos que esta ferramenta não era apenas para algo fútil. É perceptível na fala do S1 o quanto as redes sociais online tornaram-se, em suas aulas um ambiente de construção de conhecimento e interação:

houve a popularização da tecnologia, a tecnologia hoje é acessível a 90% da nossa clientela, mas não existe uma educação para tal, para o uso devido por parte do estudante... Então quando a gente está fazendo isso (o projeto), a gente está mostrando que aquilo que ele (o estudante) achava que era só lazer, era apenas para expor suas fotos, seu dia-a-dia, é um ambiente de construção de conhecimento, de interação para construir conhecimento, e não só interação para falar do outro, para críticas, ou só lazer, não só futilidades. (Sujeito S1)

uso dos dispositivos móveis nas práticas de literacia, que foi criado exatamente com o objetivo de utilizar as TIC's e as redes sociais para construir conhecimento, e esse projeto tem sido exitoso. [...] essa rede social faz parte do dia-a-dia deles, então, por que não usar esse meio de comunicação para construir conhecimento? Para facilitar a comunicação entre professor e aluno? Disponibilizar materiais? (Sujeito S1)

As redes sociais digitais, é um meio de informação, não é? Então é importante que a gente acesse as redes sociais digitais para gente está informado, certo? E quando a gente vai postar as atividades nas redes sociais digitais, a gente procura postar utilizando a linguagem do aluno, música que são do interesse do aluno, entendeu? Textos que estão de acordo com o universo do aluno. É isso. (Sujeito S1)

Weber (2013) aponta que o uso do facebook como potência comunicacional pode somar-se à sala de aula, ampliando as relações de um determinado grupo social, como afirma Santaella (2010), “sem substituir as formas mais tradicionais de comunicação organizacional, as redes sociais virtuais podem a elas se somar, incrementando sobre maneira as relações coletivas que fundamentam as organizações, pois a internet constitui-se em uma via alternativa bastante eficaz para o envolvimento em grupos sociais”.

O S1 ainda enfatiza que o facebook pode ser um ambiente de aprendizagem, além de estreitar uma relação afetiva entre professores e estudantes, a mesma cinto isso por várias vezes em sua entrevista:

o facebook pode ser um ambiente de aprendizagem sim, e é importante que os professores tenham esse contato, essa integração com os alunos através da rede social... uma forma também da gente acompanhar, da gente ver, conhecer os nossos alunos, construir vínculos afetivos.

O S2 reafirma a fala do sujeito S1 quando menciona o quão é importante o uso das TIC's, das redes sociais online na sala de aula, e ainda afirma que há uma aprendizagem significativa, e que a relação do estudante com estas tecnologias digitais perpassa ao que está proposto nos currículos:

então o uso da tic's é de fato assim... um ponto muito importante para o aprendizado e essa troca de conhecimento, porque eu aprendo demais com meu estudante, então ele está ali e na verdade, enquanto eu estou ainda conhecendo timidamente as redes sociais online, ele (o estudante) está bem avançado, bem adiante, então é um trabalho onde eu ensino e também aprendo. (Sujeito S2)

a gente tem que pensar que o nosso estudante, em alguns momentos, ele não absorve o conteúdo que está sendo abordado na sala de aula, e aí quando ele tem uma atividade extra, então ele se propõe a fazer, e o resultado a gente percebe, que há de fato uma aprendizagem significativa. (Sujeito S2)

nós temos as TIC's como um apoio fundamental para que a gente possa desenvolver as nossas práticas e melhorar cada vez mais a compreensão de mundo de nossos estudantes. [...] a gente cumpre com o que está vigente na LDB e BNCC, mas aí a gente observa também que as ferramentas, que os

conhecimentos eles são interligados, porque a gente não pode deixar de fazer o que o currículo está propondo, mas aí a gente percebe que tudo isso seja vivenciado no contexto da escola, que eles precisam interagir com as TIC's. (Sujeito S2)

Nós sabemos que existe, e que o currículo está ali posto, mas a gente precisa ampliar esse conhecimento, e esse conhecimento vindo com o uso das TIC's. (Sujeito S2)

Alencar (2013) diz que o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação está se tornando uma realidade nas escolas brasileiras, porém vários profissionais não estão preparados para inserir tais tecnologias em suas aulas. Silva e Vieira (2010) dizem que “a tecnologia não subestima nem o educador, nem o educando, ela apenas modifica as relações entre os envolvidos, proporcionando assim um novo ambiente de compartilhamento de conhecimentos onde o domínio sobre a máquina e sobre o ciberespaço se faz imprescindível”. Para colaborar com o uso das TIC em sala de aula, as instituições de ensino devem desenvolver projetos que capacitem os educadores a utilizarem tais ferramentas durante suas aulas.

Segundo Ferreira (2014), o uso das TIC atrelado ao processo de ensino e aprendizagem pode funcionar como um caminho para um aprendizado mais real, dinâmico e inovador, pois tais instrumentos permitem que o aluno seja capaz de relacionar sua vivência cotidiana e real com os possíveis aprendizados e construções de conhecimento que acontecem no ambiente da escola. E a mesma ainda enfatiza que a utilização de grupos no Facebook pode sistematizar o que se deseja abordar em relação ao processo de ensino aprendizagem e a análise de conteúdos e temas diversos, já que permite que os alunos sejam alocados, em conjunto, em um ambiente com interesse de discussão, reflexão, análise e argumentação em comum.

O S3 enfatiza a importância do uso da ferramenta tecnológica digital, no caso aqui, a plataforma facebook, para auxiliar nas aulas de História, e a mesma destaca o quanto facilitou o acesso aos assuntos de sua disciplina, resultando forma positiva em seu trabalho pedagógico, e por conseguinte oportunizando o estudante de História em acessar o assunto, os slides, as atividades a qualquer hora de qualquer lugar, dos seus smartphones:

O quanto acrescentou no meu trabalho, foi muito bom, eu percebi após esta formação de grande grupo dos estudantes de 2º ano para aprender História, o quanto eu perdia de tempo fazendo postagem para cada grupo de estudantes por salas diferentes, logo percebo que tudo que veio foi para acrescentar de forma positiva, e que eu e os estudantes estamos tirando proveito desta ideia. (Sujeito S3)

E é interessante Mércia, que na hora que eu estou postando, eles começam logo a curtir, então eu acho que ficou um espaço maior de convivência, porque História só são duas aulas de 50 min., e eu sinto necessidade de mais aulas, então aí as tic's, no caso esta plataforma que a gente está trabalhando agora, o facebook, é... facilita demais o meu trabalho, muito bom. (Sujeito S3)

A essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente. Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você pra gente não se desfazer deste grupo do facebook, e que ele fique para outras turmas. (Sujeito S3)

Colocaria apenas uma vez a postagem e iria atingir as 6 turmas de 1º ano e as 4 turmas de 2º ano, ou seja, quase 460 estudantes, e isso é uma prova que deu mais que certo com a primeira turma que você propôs essa ideia de usar o facebook para estudar história. (Sujeito S3)

Gallana (2013) afirma que a educação passa por uma profunda transformação tecnológica, numa época em que se voltam os olhares para os processos de ensino. A escola se vê ultrapassada e pressionada a acompanhar as novas tecnologias que se impõem e interpõem, entre ela e o aluno. Estamos cientes de que somente através da educação podemos transformar a sociedade em que vivemos e a adequação com o uso das tecnologias se faz mais que necessário, é urgente e seu uso cotidiano, dentro e fora da escola, é uma realidade. As escolas já se deram conta do poder destas ferramentas e começam a incorporar em seus projetos pedagógicos o uso das tecnologias digitais criando situações para que os alunos adotem-nas como mais uma forma de promover a aprendizagem. A partir da introdução de *blogs*, *wikis* e redes sociais torna-se possível conectar alunos e professores e, desse modo, favorecer a participação colaborativa, integrando funcionalidades e conteúdos.

É emocionante quando o sujeito S3 agradece de forma efetiva o trabalho desenvolvido para a disciplina de História, onde facilitou e ampliou o ensino e a aprendizagem, deixando claro a importância do uso dessas ferramentas tecnológicas digitais em suas aulas de História, assim como para outras disciplinas que fizessem desta rede social online, o facebook.

Quero só agradecer o quanto acrescentou no meu trabalho, foi muito bom, eu percebi após esta formação de grande grupo dos estudantes de 2º ano para aprender história, o quanto eu perdia de tempo fazendo postagem para cada grupo de estudantes por salas diferentes, logo percebo que tudo que veio foi para acrescentar de forma positiva, e que eu e os estudantes estamos tirando proveito desta ideia. (Sujeito S3)

Gallana (2013) enfatiza que a rede social produz conhecimentos compartilhados. É nesta experimentação social que ocorrem as trocas, interações sociais, a dialética entre cooperação e desenvolvimento, onde se dá a aprendizagem.

Martins (2017) aponta que o sentido da aprendizagem em rede está presente na célebre afirmação de Paulo Freire, “Ninguém educa ninguém. Ninguém educa a si mesmo, os Homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Freire, P. 1987, p 36). É bom lembrar que as

redes de aprendizagens sempre existiram. É no processo educativo familiar ou na comunidade que se constitui rede que ensina e aprende. Portanto, não é uma criação das tecnologias digitais de informação e comunicação, embora se considere que na educação formal tradicional o sentido de rede de aprendizagem seja pouco explorado. É preciso direcionar a educação, em particular a educação *online*, para a valorização do diálogo pedagógico mais facilmente constituído nas redes de aprendizagem, porém, mais difícil quando o processo for centralizado no professor ou nas redes hierarquizadas que não permitem que as informações e as interações fluam em todos os circuitos.

Vê-se nas falas de Martins, o quanto se assemelha as várias falas dos sujeitos, quando por vários momentos enfatizam que mesmo o currículo direcionando determinados assuntos em suas respectivas disciplinas, mas que a experiência com as redes sociais online lhes traz uma nova perspectiva de ensino e aprendizagem, quando tornam o estudante também protagonista de sua construção didática, e com estes aprendentes, as professoras também aprendem, em um formato dialético de construção de aprendizagem. Se faz necessário enfatizar o quanto é importante as redes sociais online, e estão dentro das escolas, e que também se faz necessário uma nova forma de encarar esta realidade, pois não se pode mais em pleno século XXI está com currículos cristalizados, e que ainda tratem as tecnologias digitais de forma velada em seus documentos que alimentam a forma pedagógica nas instituições educacionais no Brasil.

4.3 Análise dos Dados Concernente aos Estudantes

Os estudantes respondentes do processo de investigação foram quase que unânimes em afirmar que usam as redes sociais online, e com grande frequência, assim como afirmam que os professores fazem uso das redes sociais online para informar sobre atividades educativas, trabalhos escolares e avisos importantes relacionados as disciplinas. E seguem as análises dos questionários aplicados na instituição de ensino, no qual foi vivenciado a investigação com intuito de compreender a forma com que é trabalhada as possibilidades de inserir assuntos disciplinares em relação a disciplina de História, e dar ao estudante esta ferramenta para auxiliar o ensino e possibilitar a aprendizagem.

4.3.1 As redes sociais online no ensino de Histórias e outras disciplinas a partir das perspectivas dos estudantes usando o facebook

No trabalho que se segue pode-se observar o levantamento de dados através dos questionários aplicados aos estudantes da Instituição de Ensino Médio da cidade de Panelas – PE, a Escola de Referência em Ensino Médio, pois é a partir destes autores que percebo as dúvidas que surgem quando estes são abordados e orientados a responderem os questionários propostos, com intuito de perceber se havia na escola trabalhos desenvolvidos com auxílio das redes sociais online, com a perspectiva de ensino e de aprendizagem, além de fazer levantamentos desde o acesso destes estudantes as tecnologias digitais, a quantidade de vezes que acessam, a importância destas ferramentas para a inserção na vida estudantil, e tantas outras questões que nos embasa para dialogar sobre a importância destas tecnologias digitais estarem presentes nas escolas, o que estas tecnologias tem a acrescentar no processo de ensino e aprendizagem para estes estudantes e também para a prática pedagógica.

A informação obtida por meio de questionário permite observar as características de um indivíduo ou grupo. Portanto, uma descrição adequada das características de um grupo não apenas beneficia a análise a ser feita por um pesquisador, mas também pode ajudar outros especialistas, tais como planejadores, administradores e outros. (Richardson 2010, p. 189)

Na tabela 4 temos a distribuição dos equipamentos, tempo e locais de acesso à internet dos alunos avaliados. Verifica-se que a maioria dos estudantes possui celular (42,3%), tem acesso à internet em casa (83,0%), a qual utiliza todos os dias (71,5%), sendo a residência o local de maior acesso (34,3%) e o facebook a rede social mais utilizada (90,5%).

Tabela 4. Distribuição dos equipamentos, tempo, e locais de acesso a internet dos alunos avaliados.

Fator avaliado	n	%
Q1. Quais os equipamentos que você possui		
Celular	102	42,3
Smartphone	84	34,9
Tablet, Notebook ou netbook	55	22,8
Q2. Tem acesso à internet em sua casa		
Sim	142	83,0
Não	29	17,0

Q3. Frequência de acesso a internet		
Todos os dias	123	71,5
Nos finais de semana	11	6,3
Uma ou duas vezes por semana	7	4,1
Várias horas por dia	24	14,0
Não costumo acessar a Internet com frequência	7	4,1
Q4. Locais que utiliza para acessar a internet		
Escola	35	10,2
Casa	117	34,3
Cyber ou lanhouses	33	9,6
Casa de amigos(a)	70	20,5
Pelo celular, tablet ou smartphone	76	22,2
Outros	11	3,2
Q6. Rede social que mais utiliza		
Facebook	123	90,5
Msn	3	2,2
Twiter	7	5,1
Youtube	3	2,2

■ Celular ■ Smartphone ■ Tablet, Notebook ou netbook

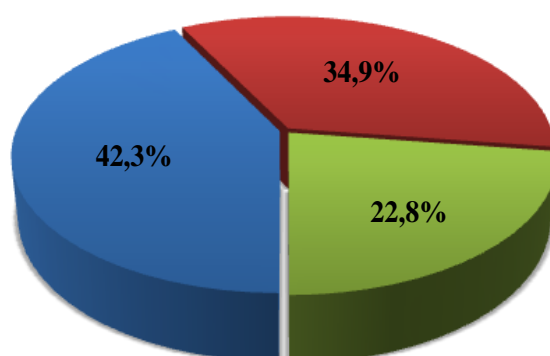


Figura 5. Distribuição dos equipamentos que o aluno possui.

■ Sim, tem acesso à internet em casa ■ Não tem acesso

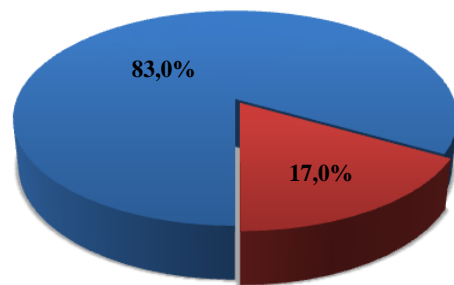


Figura 6. Distribuição do acesso de internet em casa.

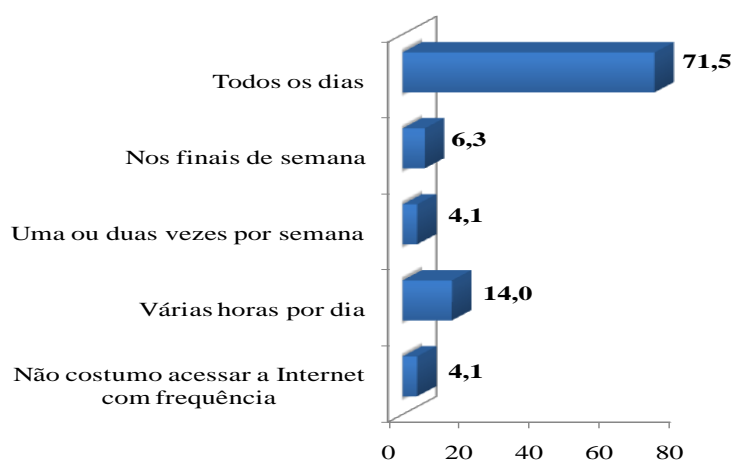


Figura 7. Distribuição da frequência dos alunos à internet.

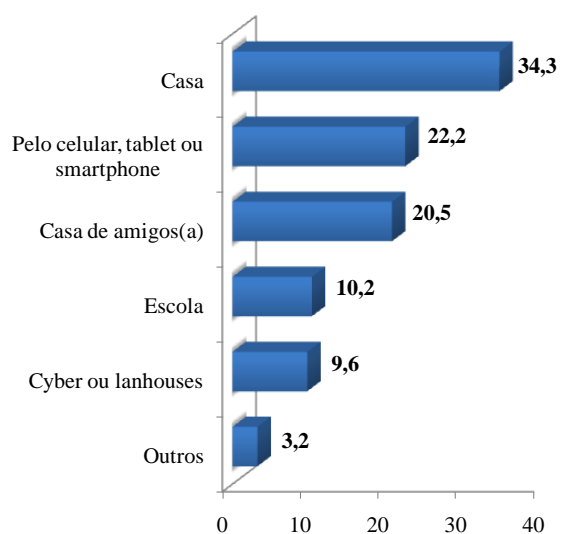


Figura 8. Distribuição dos locais utilizados para acessar a internet.

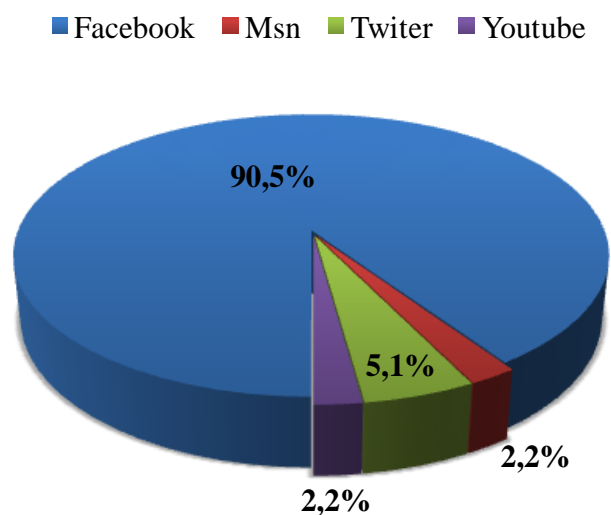


Figura 9. Distribuição das redes mais utilizadas.

Na tabela 5 temos a distribuição das atividades realizadas pelos docentes quando está on-line. Verifica-se que as práticas mais realizadas pelos alunos na internet são: acebook (15,8%), trabalhos (15,3%) e músicas (14,0%). Ainda, observa-se que as atividades menos realizadas são os acessos a Blog (2,9%), leitura de emails (6,5%) e leitura de notícia (6,7%).

Tabela 5. Distribuição das atividades realizadas pelos docentes quando está on-line.

Q5. Atividades que mais realiza quando está on-line	n	%
Facebook	102	15,8
Trabalhos	99	15,3
Músicas	90	14,0
Google	89	13,8
Jogos	80	12,4
Bate papo	60	9,3
Notícias	43	6,7
Emails	42	6,5
Blog	19	2,9
Outros	21	3,3

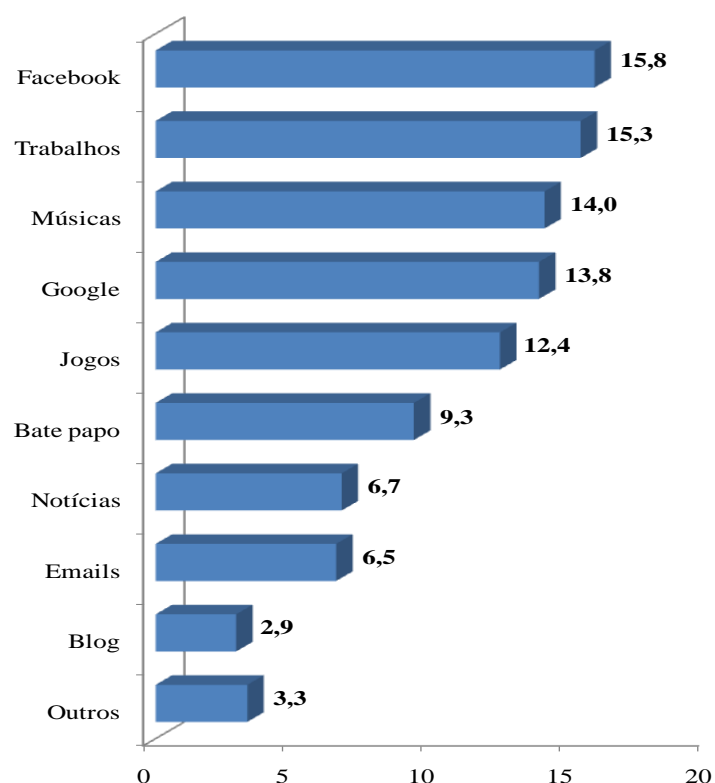


Figura 10. Distribuição das atividades mais realizadas quando o aluno está on-line.

Na tabela 6 temos a distribuição dos fatores relacionados ao uso da tecnologia nas atividades de estudo. Verifica-se que a maioria dos alunos afirmou que sempre os professores partilham conteúdos de diversas disciplinas no facebook (76,2%), costumam compartilhar ideias, coisas importantes sobre os conteúdos ministrados na escola com seus colegas apenas algumas vezes (65,9%), já leu livros na tela do computador, celular ou tablet (41,3%), porém, utiliza com maior frequência o caderno como suporte para tomar nota dos conteúdos. Ainda, 64,5% dos alunos utilizam e aprovam o celular na realização das atividades escolares e 66,9% afirmou que já houve solicitação de professor para os alunos usarem o smartphone em sala de aula para realizar alguma atividade.

Tabela 6. Distribuição dos fatores relacionados ao uso da tecnologia nas atividades de estudo.

Fator avaliado	N	%
Q7. Os seus professores partilham conteúdos de diversas disciplinas no facebook		

Sempre	131	76,2
Algumas vezes	36	20,9
Nunca	5	2,9
Q8. Você partilha, idéias, coisas importantes sobre os conteúdos estudados na escola com seus amigos, na rede social facebook		
Sempre	32	18,8
Algumas vezes	112	65,9
Nunca	26	15,3
Q9. Você já leu livros na tela do computador, celular ou tablet		
Sim	71	41,3
Apenas uma vez	35	20,3
Sim, várias vezes	22	12,8
Não	44	25,6
Q10. Em qual (is) suporte(s) você escreve com maior frequência? (escolha três)		
No caderno escolar	161	43,9
Celular	99	27,0
No livro didático	22	6,0
Agendas ou diários	18	4,9
Em twitter	16	4,4
Em meu blog ou site	14	3,7
Outros	37	10,1
Q11. Você utiliza seu celular para realizar tarefas escolares em casa, e considera que aprende		
Sim , sempre	111	64,5
As vezes	53	30,8
Não	8	4,7
Q12. Algum professor (a) já solicitou o uso do smartphone para realizar alguma atividade em sala		
Sim	115	66,9
Não	57	33,1

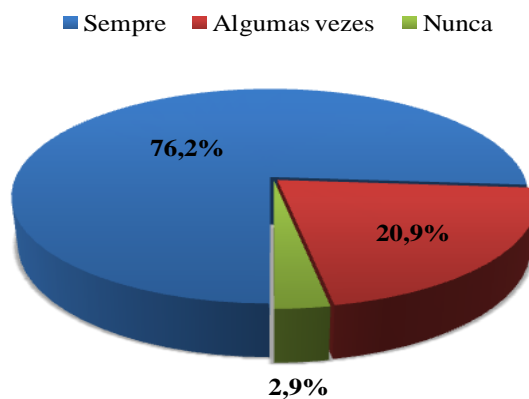


Figura 11. Distribuição da frequência do compartilhamento de conteúdos das disciplinas no facebook.

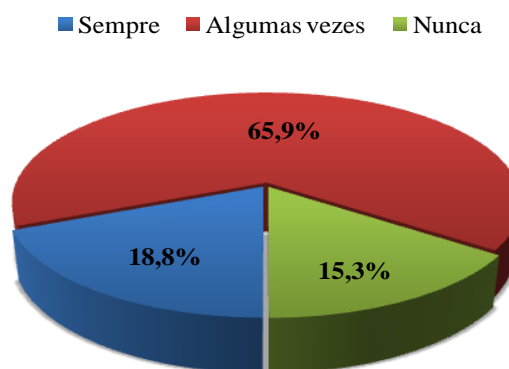


Figura 12. Distribuição da frequência do compartilhamento de idéias, coisas importantes sobre os conteúdos estudados na escola com seus amigos, na rede social facebook.

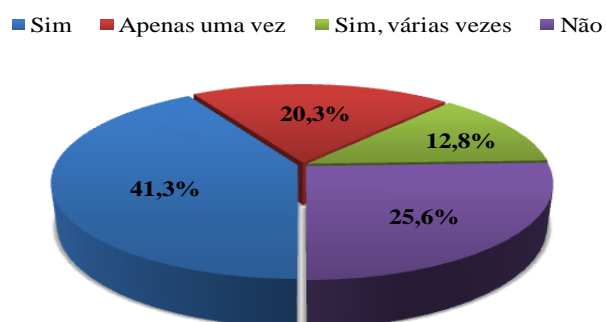


Figura 13. Distribuição da prática de leitura de livros na tela do computador, celular e tablet.

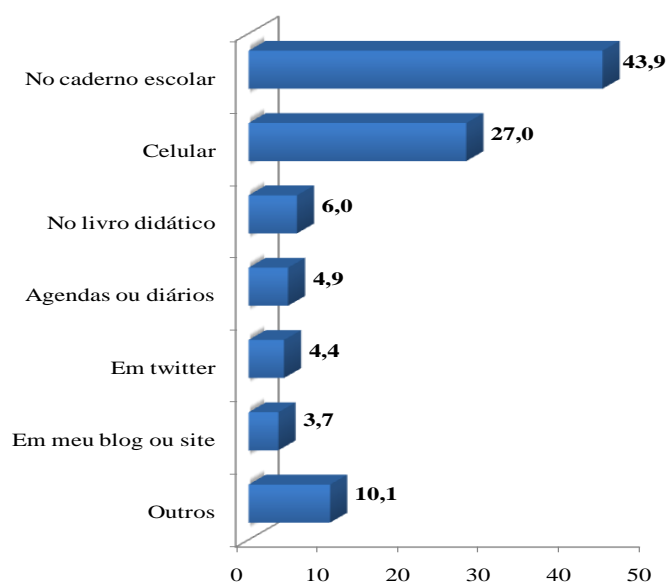


Figura 14. Distribuição dos suportes utilizados pelos alunos para escrever.

■ Sim , sempre ■ As vezes ■ Não

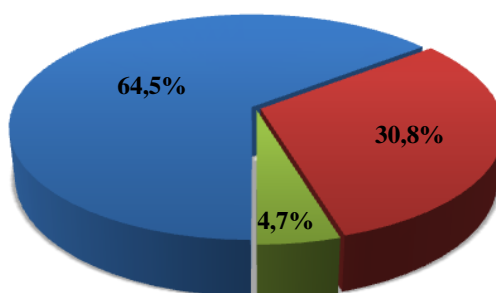


Figura 15. Distribuição da frequência do uso de celular para realizar tarefas escolares em casa.

■ Sim, já houve solicitação ■ Não houve

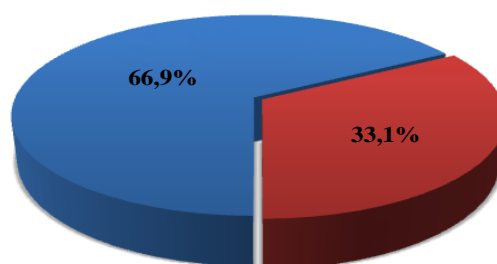


Figura 16. Distribuição da solicitação do professor para o uso do smartphone na realização de atividades em sala de aula.

A partir das ideias de Almeida (2011) pode-se perceber e identificar as contribuições propiciadas pelo uso das TDIC na aprendizagem e no ensino e de identificar as possibilidades de mudanças educacionais evidenciadas com a implantação de políticas públicas que viabilizaram sua inserção nas escolas ligadas a distintos sistemas de ensino, passamos a nos dedicar a investigações sobre a integração das tecnologias com o currículo. Na escola, as tecnologias não ficam apenas isoladas em laboratórios e começam, pouco a pouco, a ser integradas às atividades de sala de aula e a outros espaços da escola ou fora dela para uso de acordo com as necessidades e interesses evidenciados a qualquer momento.

E pensando desta forma, em querer relacionar os currículos a tecnologias digitais, é que percebe-se o envolvimento dos estudantes neste levantamento de dados, onde estes já utilizam em grande maioria, as redes sociais em diversos momentos na escola, em sala de aula como fermenta que pode propiciar um auxílio à prática pedagógica e portanto, proporcionar a aprendizagem.

CAPÍTULO V

PROJETO DE INTERVENÇÃO

VIVÊNCIA DO PROJETO DE INTERVENÇÃO JUNTO AOS ESTUDANTES PROFESSORA DE HISTÓRIA

5 Projeto de intervenção: Facebook: uma nova forma de aprender História

5.1 Início do projeto

O projeto de intervenção foi construído e vivenciado inicialmente para trazer à tona uma quebra de paradigmas que permeiam o sistema educacional tradicional, e sendo usada uma metodologia de buscas incessantes de experiências diárias através do projeto, a fim de almejar uma nova forma de instigar o ensino e uma possível aprendizagem com a contribuição das redes sociais online, mais diretamente, o facebook, que aqui vai se apresentar como uma ferramenta tecnológica digital auxiliando o trabalho dos professores e estudantes, e no caso deste projeto de intervenção, o mesmo foi vivenciado na disciplina de História, junto a professora desta disciplina.

Nessa perspectiva, Almeida (2011) destaca que, tecnologia e currículo passam a se imbricar de tal modo que as interferências mútuas levam a ressignificar o currículo e a tecnologia.

Visando este projeto de intervenção como um auxílio às aulas de história, e por conseguinte ajudar no processo de ensino, provocando a possibilidade de aprendizagem, uma vez que os estudantes de forma efetiva acessaram e vivenciaram este projeto em suas aulas de história de forma colaborativa, o que deixa a perceber os estudantes sendo mais autônomos no processo de aprendizagem, uma vez que o acesso às redes sociais digitais os deixa um tanto responsáveis pelas suas produções e pesquisas na internet, e isso faz com que haja dinamicidade no trabalho do professor, quando interagem com as redes sociais online.

Quando se relaciona currículo, redes sociais online e educação tem-se uma nova perspectiva, e segundo Pedro, (2011, pág. 29) na verdade, as ‘Tecnologias na Educação’ apresentam-se como um campo de estudo emergente, cuja identidade científica se encontra ainda em processo construtivo. Revela uma história, sem dúvida, mas uma história de curta duração comparativamente ao que se entende, por exemplo, como História da Educação”.

Desta forma precisa-se de leituras com mais afinco e de forma muito específica, uma vez que esta realidade é recente na área da educação, e é assim que este projeto de intervenção foi vivenciado, com muito afinco tentando deixar em paralelo o que o currículo propunha a escola na área das ciências sociais, especificamente na disciplina de História, como a prática da professora é feita neste disciplina e como as redes sociais online, no caso em questão, o facebook, poderia acrescer no ensino e aprendizagem para os estudantes, surgindo com uma ferramenta que proporciona um acesso mais dinâmico e autônomo por parte dos estudantes na troca de experiências dentro da disciplina de história.

Ferreira (2014), enfatiza que a medida que os alunos fazem uso dessas tecnologias na sala de aula, supõem-se que as redes sociais possam funcionar como ferramentas auxiliares no processo de ensino e aprendizagem, sendo capazes de construir sua própria autonomia a partir do uso destas e de destruir barreiras já existentes no processo de ensino aprendizagem, que por vezes impedem os alunos de agirem de forma autônoma.

E sendo assim, o trabalho foi todo desenvolvido com esta relação de autonomia por parte dos estudantes do segundo ano do ensino médio, e auxílio pedagógico da professora, para obter-se o que inicialmente foi proporcionado, que é o ensino em um formato mais dinâmico, com o intuito de oportunizar o estudante ao aprendizado com auxílio das ferramentas tecnológicas das redes sociais online.

5.1.1 A criação e divulgação do ambiente de estudo do projeto: uma autonomia do educando

Após perceber a presença dos aparelhos celulares pelos estudantes, e partir da pesquisa aplicada na escola, constata-se que a maioria dos estudantes que participaram da pesquisa, tem mesmo o acesso ao celular, e que pelo menos 90,5% dos pesquisados usam a plataforma facebook para além de atividades de lazer, também usam para pesquisas, leituras e acompanhar atividades escolares, já postadas por alguns professores da instituição e questão. Desta forma, o projeto de intervenção agora já apresenta de forma mais confortável a possibilidade de trabalhar com o auxílio do facebook junto aos estudantes e professora de História.

De acordo com Ferreira (2014), compreende-se ainda que o uso das redes sociais, e do facebook, especificamente, atrelado ao processo de ensino aprendizagem é um elemento

contribuinte na criação de situações que favoreçam que o aluno se posicione de forma autônoma e criativa.

A mesma ainda acentua que a diversidade de recursos e materiais que circulam nesta rede social, tal como a seleção de materiais específicos, em relação a disciplinas e/ou objetivos das escolas podem provocar condições favoráveis ao debate, ao questionamento, a saída da condição de passividade, para a situação ativa, crítica e cidadã.

No estado de Pernambuco existe uma lei que proíbe o uso do celular em sala de aula, mas abre uma exceção, se este uso for direcionado para fins pedagógicos, o que nos deixa a vontade para continuar com o projeto de intervenção e torná-lo algo palpável para junto ao currículo escolar, ampliar a possibilidade de ensino e proporcionar ao estudante um acesso a uma ferramenta que lhe possa efetivamente dar-lhe a oportunidade de aprendizagem. Desde de o primeiro momento da criação do ambiente para a vivência do projeto de intervenção vê-se a destreza dos estudantes em detrimento aos docentes, mas a experiência de aprendizagem é percebida de ambos os sujeitos, sejam estudantes, sejam educadores, e isso trás à tona a possibilidade de quebra de paradigmas que rodeia o sistema educacional, quando a partir do uso do facebook, almeja-se um possível caminho de ensino e de aprendizagens.

Quando Ferreira (2014), menciona que o uso das redes sociais online, vem também com a possibilidade de destruir barreiras já existentes no processo de ensino aprendizagem, que por vezes impedem os alunos de agirem de forma autônoma, está pensado o estudante como autônomo para tornar este projeto de intervenção em vivência diária dentro das aulas de História.

Foi criado o ambiente virtual na rede social online, facebook: “Facebook: uma nova forma de aprender História@”, e quando foi criado, a página fechada na plataforma facebook com a participação efetiva de vários estudantes, que juntos criaram regras para organizar o acesso a página fechada desta rede social online, e que a partir destas regras pudessem acessar com o intuito de vivenciar esta nova forma de ensinar e aprender história, estes mesmos estudantes repassaram para os demais estudantes do segundo ano do ensino médio esta criação da página online que seria a partir daquele momento, para fins educativos no espaço do laboratório de informática.

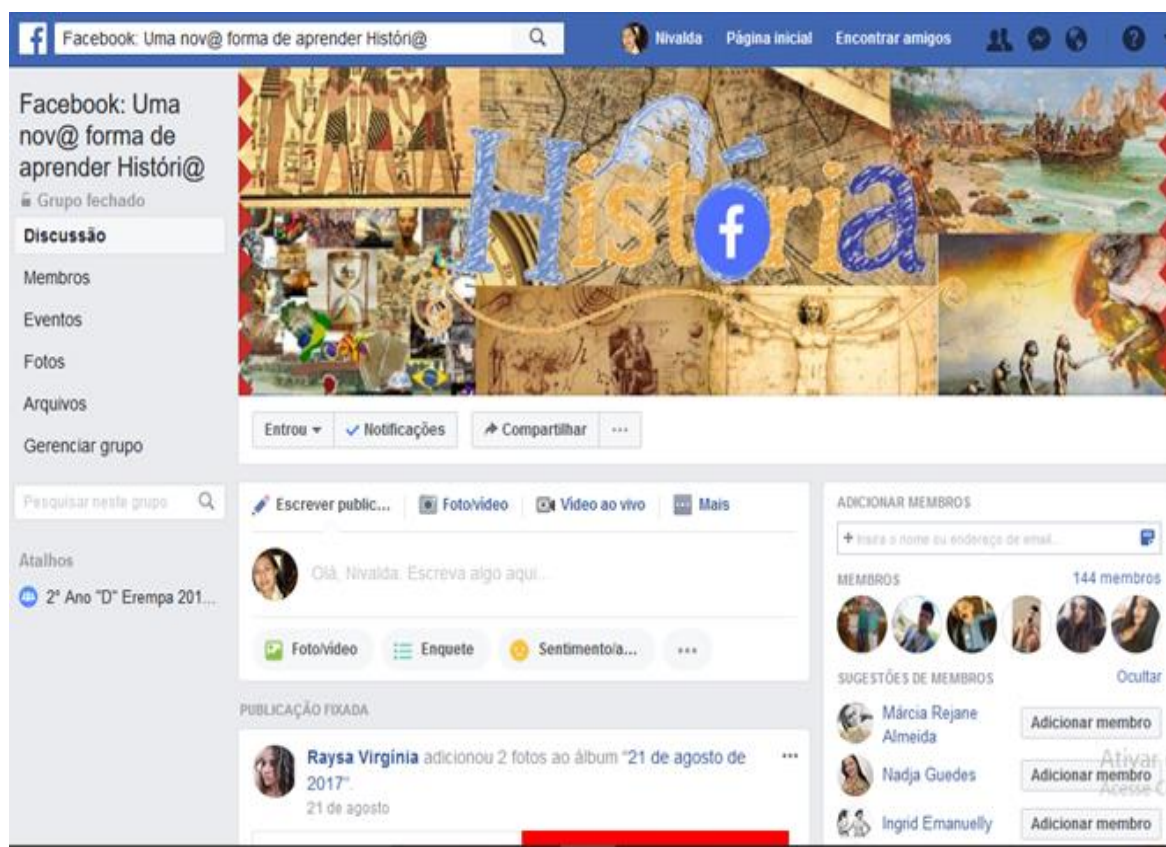


Figura 17. Página do facebook com criação e grupo fechado para uso de estudo.

Pode-se citar as seguintes regras para acesso da página fechada na plataforma facebook:

REGRAS DO GRUPO: * **PROIBIDA** a publicação de qualquer comentário, imagem, vídeo ou áudio, assim como a reprodução de terceiros destes, que venham a denegrir, ofender, caluniar, difamar ou injuriar contra qualquer membro ou moderador que participe deste grupo. * **PROIBIDA** a apologia à violência, nazismo, homofobia, xenofobia, racismo ou à intolerância à religião, crença ou estado pessoal neste grupo. * **PROIBIDA** a prática de flood (ato de publicar repetida vezes algo desnecessário ou sem sentido a fim de chamar a atenção ou prejudicar a ordem), evitando, assim, a poluição visual neste grupo. * **PROIBIDA** a disseminação de conteúdo malicioso, seja através de hiperlink(s) ou arquivo(s), neste grupo. * **PROIBIDA** a divulgações de grupos, páginas que você tenha criado, e entre outros, são totalmente proibidos. Caso ocorrer, o post será excluído sem avisos



Figura 18. Descreve a possibilidade de acessar as regras do grupo fechado logo no primeiro acesso para certificar-se do que é preciso para participar deste grupo.

O facebook foi importante ferramenta para empreender este projeto, uma vez que os estudantes se interessam por acessar o mesmo, e isso ajudou muito após a divulgação da página fechada criada no facebook para que os estudantes de 2º ano que estavam envolvidos na pesquisa, e os mesmos pudessem participar do grupo “Facebook: uma nov@ forma de aprender Históri@”. Com isso teve-se uma acentuação de acessos por estes estudantes, pois a autonomia dos estudantes que apresentaram essa oportunidade de aprendizagem, foi crucial para a aceitação em participar desse projeto de intervenção.

Metodicamente todas as turmas do 2º ano do ensino médio tiveram o conhecimento deste grupo fechado no facebook, que seria usada a partir daquele momento para auxiliar nas aulas de História, um total de 172 estudantes. Isso facilitou o trabalho, uma vez que fora exposto pelos próprios estudantes, usando uma linguagem mais jovial, e logo após este momento importante no laboratório, foram adicionados todos os estudantes que se comprometeram a participar desta pesquisa. Na sequência, a professora de História e eu iniciamos a exposição de assuntos pertinentes a disciplina e atividades concernentes, para que os estudantes tivessem a partir daí um contato mais próximo do que seria esta nova forma de ensinar História, e consequentemente um possível aprendizado. Foi dito em vários momentos o quanto seria importante a participação dos estudantes em interagir com toda a construção de conhecimento, a partir desta ferramenta, quando este também tem total liberdade de postar

temas, seja filmes, slides, respostas para atividades, comentários, sobre os assuntos abordados naquele momento em cada unidade.

Para endoçar a esta atitude dos estudantes do EREMPA, a autora Ferreira (2014) diz que, a medida que os alunos façam uso dessas tecnologias na sala de aula, supomos que as redes sociais possam funcionar como ferramentas auxiliares no processo de ensino e aprendizagem, sendo capazes de construir sua autonomia a partir do uso destas e de destruir as barreiras já existentes no processo de ensino aprendizagem, que por vezes impedem de agirem de forma autônoma.

Segundo Ferreira (2014), almeja-se a construção de uma autonomia que não signifique independência, mas que seja reflexo de um trabalho interdependente entre os diversos participantes do processo. E Pinto (1998) afirma que o ser humano não é um ser isolado, ele é intrinsecamente um ser de relação.

A partir da autonomia dos estudantes que repassaram para os demais do 2º ano, foi a vez da professora também interagir e construir elementos em sala de aula para que pudesse transcender o que apenas o currículo convencional estipula para o trabalho pedagógico.

Desta feita, Ferreira (2014) mostra que é nesta perspectiva que a tecnologia e o facebook, devem ser inseridos e utilizados em sala de aula, atuando como elementos que permitam não só a potencialização do processo de ensino aprendizagem, como também a construção permanente de uma autonomia dos alunos de ensino médio que perpassem os muros da escola, os auxiliando a agir de forma crítica e reflexiva, mas não aceitando passivamente contextos, valores, e supostas verdades, até então impostas.

5.1.2 Facebook: uma rede social online e as novas possibilidades de ensino e aprendizagem na disciplina de História

Neste momento em especial, percebeu-se o quanto os estudantes já estavam acessando a conta fechada do facebook para ter acesso as atividades e todo o contexto dos assuntos que se referiam a disciplina de História, pois neste contexto percebe-se a relação de autonomia destes estudantes, uma vez que os mesmos eram capazes de acessar a página, dar sua colaboração para cada atividade, dica, assuntos postados, interagindo e dando a condição da professora perceber um quantitativo de estudantes que acessavam a página, para que a mesma pudesse expor o material usado em cada aula, para que os mesmos se preparassem para as provas, desta feita, os estudantes não apenas teriam a chance de dentro da sala acessar o devido assunto, mas a qualquer momento em que estes estivessem ao alcance dos seus celulares, tablets, computadores e etc.

Este dinamismo em acessar as atividades e ter a possibilidade de respondê-las e até compartilhar, e mesmo interagir de forma produtiva com estes momentos de construção de conhecimento, é algo palpável para este início de século XXI, e certamente se faz necessário uma nova postura, seja de professores, seja da escola em perceber que o estudante está em uma dimensão de acessos as tecnologias digitais, onde a melhor forma de atrair vossa atenção para as aulas, é também agregando o uso dessas redes sociais online, no caso deste trabalho, o facebook.

Martins (2017) afirma que, nas redes de aprendizagem colaborativa a autonomia é fundamental e, faz parte da aprendizagem a negociação de espaço, ideias, opiniões e estratégias.

Alessandra Okada (2011) utiliza o termo co-aprendizagem na discussão sobre a aprendizagem colaborativa com uso de recursos educacionais abertos na web 2.0. Para ela, “A co-aprendizagem 2.0 visa o enriquecimento da educação formal e também da educação informal via o uso de inúmeros recursos, tecnologias e metodologias para ampliar a inter-autonomia e participação ativa e colaborativa do aprendiz”. Embora a aprendizagem colaborativa não dependa necessariamente das tecnologias digitais, o que se pode observar é que com o uso da web, torna-se muito mais promissora a aprendizagem colaborativa pelo fato da possibilidade de pôr-se em rede com todos os sujeitos interessados (Martins, 2017, p. 121).

Com este momento de construção da tese, onde os estudantes são colaboradores em construir a página no facebook, em partilhar e apresentar aos demais estudantes do segundo ano do ensino médio, o quanto esta plataforma da rede social online, o facebook, podeira ser um atributo para auxiliar o ensino e oportunizar a aprendizagem, percebe-se uma relação com o que propõe os quatro pilares da educação, segundo Delors (1999), quando o mesmo cita: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver em comum e o aprender a ser.

Se faz necessário citar os quatro pilares da educação de Delors, uma vez que os estudantes que inicialmente apresentaram a plataforma do facebook para a inovação do ensino de História, foram exímios protagonistas que contagiaram os demais a participarem e somarem neste momento da pesquisa. Vale salientar que a própria escola também se fez acolhedora em todo momento para a efetivação deste projeto de pesquisa, e que também vive esta filosofia dos quatro pilares de educação do Delors, e que esta filosofia perpassa os muros da escola.

Aprender a conhecer, dimensão indicadora de um modelo da aprendizagem que implica, em princípio, aprender a aprender, por meio do exercício da atenção, seleção, memória e pensamento crítico, predicados indispensáveis para que o indivíduo possa se posicionar face ao oceano de informações instantaneamente difundidas pelos meios de comunicação social.

Aprender a fazer é um dos fundamentos da aprendizagem que não se restringe à teorização, mas à concretização de determinadas tarefas, visando o desenvolvimento de competências e habilidades, com a finalidade de tornar os indivíduos aptos a enfrentarem diferentes circunstâncias, de igual modo a desenvolverem a capacidade de trabalho colaborativo.

Aprender a conviver é a capacidade de constituir vínculos afetivos e sociais por meio da compreensão da individualidade do outro, com respeito ao pluralismo cultural, sobretudo aptidão de gerir prováveis conflitos inerentes às relações humanas.

Por conseguinte, *aprender a ser* implica numa aprendizagem que tem como finalidade instituir estratégias de aprendizagem que possibilitem aos sujeitos o desenvolvimento da autorregulação do seu processo de aprendizagem ao longo da vida, com autonomia, discernimento e responsabilidade no meio social em que está inserido.

Uma vez que estes estudantes do ensino médio demosntram tanta destreza em acessar essas redes sociais online, o melhor a fazer e incentivar o acesso de forma a construir sentidos e aprendizados na disciplina de História, quando estes estiverem fazendo uso destas

ferramentas digitais, para que assim tirem os melhores resultados em formato de aprendizagem, pois é imprescindível que se preceba o quanto estas redes sociais online estão presentes no dia-a-dia nas escolas e vidas destes estudantes. Portanto, é indispensável que se tenha uma nova postura por parte de docentes em relação ao uso destas ferramentas tecnológicas digitais para assessorar nas aulas, sejam de História, Português, Matemática, mas que se preceba que o jovem deste século está a frente no que diz respeito ao uso das tecnologias digitais, e que os documentos curriculares precisam amadurecer para essa existência das redes sociais online, e o que estas podem proporcionar como aprendizado.

Weber (2013) diz que o uso de dispositivos comunicacionais do Facebook potencializa a articulação dos saberes, rompe com a noção de que a sala de aula é um lugar fixo, sendo o único *espaço tempo* possível de construção de conhecimento. Santaella (2010), explica sobre as redes sociais que “sem substituir as formas mais tradicionais de comunicação organizacional, as redes sociais virtuais podem a elas se somar, incrementando sobre maneira as relações coletivas que fundamentam as organizações, pois a internet constitui-se em uma via alternativa bastante eficaz para o envolvimento em grupos sociais.



Figura 19. Apresentação do ambiente virtual de partilha de conhecimento para os estudantes

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Foucault (1984) tem-se grande importância sobre o ato de filosofar, e isso enfatizam os questionamentos levantados nesta tese de doutoramento, quando o intuito desta pesquisa é continuar instigando a reflexão:

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir. (...) Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? Existe sempre algo de irrisório no discurso filosófico quando ele quer, do exterior, fazer a lei para os outros, dizer-lhe onde está sua verdade e de que maneira encontrá-la, ou quando pretende demonstrar-se por positividade ingênua; mas é seu direito explorar o que pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho.

O que foi mostrado neste processo de pesquisa é a questão de currículo e redes sociais online, ou digitais, como se apresentaram nestes dias atuais, e tentou vislumbrar a construção social, histórica e cultural, e a partir dos questionários e entrevistas, como foram discutidas na escola, um espaço privilegiado para o tratamento pedagógico desse desafio educacional contemporâneo. A partir daí, percebeu-se a importância de inserir trabalhos relacionados com redes sociais online em diversas disciplinas do currículo por meio de conteúdos elencados nas Diretrizes Curriculares do estado. Dando ênfase à este lugar privilegiado que é a escola. De forma mais direta na disciplina de História.

E após longo percurso, percebe-se que muitas coisas se transformam, e isto é o intuito do investigador, desconstruir idéias já postas e tentar instigar que outros pesquisadores ampliem tal estudo, como vê-se aqui, a intenção é demonstrar a partir da investigação feita na escola estadual, junto aos professores e estudantes, como se dá a discussão das Tecnologias digitais e/ou redes sociais online via currículo, via complemento do ensino da área das ciências sociais na disciplina de História. Sendo assim, tem-se um árduo caminho na produção de um trabalho como este, tendo a necessidade de ler e reler ideias que se relacionam para este trabalho. Sendo uma necessidade do pesquisador em entender de forma geral o que se refere a ideia central desta investigação, reportando-se aos fenômenos vistos e vividos no campo de investigação/escola. Sendo assim, Fernandes (2007) diz que fazer um trabalho desta natureza

é um mergulho para dentro de si, é uma experiência que faz descobrir quem somos, o que pensamos, no que acreditamos e o que faremos.

Para que se desse uma investigação ao ponto de apontar suporte para a tese de doutoramento, realizamos uma pesquisa quantitativa e qualitativa, inicialmente com os estudantes num total de 172 e educadores no total de 3, respectivamente. Para que a partir deste levantamento pudesse ter mais um suporte a disposição do investigador e junto as leituras prévias sobre redes sociais, redes sociais online, a importância do currículo e sua função e práticas docentes, e com tudo isso visar o objetivo geral desta investigação que é ter levantado as devidas informações sobre temas já citados de forma teórica e com a vivência dos professores e estudantes a partir do projeto de intervenção, para que a partir daí pudesse ter uma compreensão das discussões das Tecnologias digitais e/ou redes sociais online via currículo via complemento do ensino da área das ciências sociais na disciplina de História, na instituição de ensino da investigação. Mas vale salientar que neste ambiente pedagógico não se apresentava uma vivência efetiva sobre o uso dessas redes sociais online com suporte para o ensino e a aprendizagem, e que se o contrário o fosse apareceria de forma muito tímida apenas atualmente na disciplina de História e em algumas aulas da Língua Portuguesa de alguns educadores entrevistados.

Inicialmente tentou-se destacar, compreender e analisar por meio de entrevistas aos educadores a vivência na instituição educacional, percebendo sua importância para a construção da cidadania do educando. Segundo Oliveira (2012), percebe-se o quanto este ambiente se faz importante para a formação cultural do estudante, uma vez que neste lugar estão relacionados vários tipos de realidades sociais, culturais, políticas, religiosas e econômicas. E vê-se nas falas dos sujeitos o quanto a escola tem responsabilidade na vida do estudante, e que neste espaço além de absorção curricular e científica por parte do estudante, têm-se também, uma integração da família e com diversidade da sociedade, tendo dentro desta instituição os mais variados comportamentos, uma vez que esta é uma sequência das vivências sociais.

Constatou-se em alguns momentos durante a entrevista que se tem possibilidades de o currículo está relacionado com as vivências diárias junto as tecnologias digitais na escola de uma forma específica, quando mesmo sendo um currículo posto através dos parâmetros institucionais, e este tido como norte para as sequências de resultados solicitados pelo Estado, mesmo assim, a escola de forma interdisciplinar e também trabalhando um “currículo oculto”, assim como citado em entrevista, pode realizar atividades numa visão protagonista de formação

do jovem, pode trabalhar diversas possibilidades de interação, autonomia e aprendizagem dos estudantes, numa perspectiva cultural, social e de formação do cidadão para este século tão interativo e tecnológico. Também se notou que na realidade da escola há uma sinceridade por parte dos professores quando mencionam que no currículo posto na escola não há específico tema sobre as redes sociais online, e que mesmo constante nos documentos curriculares que regem as diretrizes da educação no Brasil, ainda assim, não passam por nenhum tipo de capacitação para lidar com esta demanda tecnológica digital atual, para acompanhar os estudantes nesses novos tempos de mudanças na escola. No entanto, argumentam que se este tema de tão importante relevância para a construção de conhecimento, o reconhecimento das tecnologias digitais como fonte de ensino e aprendizagem, fosse relacionado mesmo que em forma de “currículo oculto” na escola, muito se ganharia com esta prática. E segundo Alencar (2013), tais redes sociais estão inseridas no cotidiano da Geração Z, pessoas nascidas a partir de 1993 e que são denominados nativos digitais e utilizadores de mídias digitais assiduamente. Viver desconectado nos tempos atuais torna – se cada vez mais uma tarefa difícil, a Web 2.0, maior revolução que a internet já passou talvez seja a grande “culpada” por tal dificuldade em ficar “off-line”. A utilização de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na educação está crescendo nos últimos anos e a distribuição de dispositivos móveis como *tablets* e computadores portáteis nas escolas públicas, pode ter nessas mídias, uma aliança entre a estratégia pedagógica desenvolvida pelos professores e a mobilização espontânea dos discentes nesses espaços, o que pode ser um facilitador do trabalho pedagógico. O uso dessas mídias contribui com a interatividade em sala de aula, ajudando aos docentes interagirem de maneira diferenciada com seus alunos. Esta fala de Alencar, contribui para o endossamento dos entrevistados que mencionam o quão seria importante esta inserção do entendimento das redes sociais online para as práticas pedagógicas a partir de currículo, a fim de proporcionar a oportunidade de aprendizagem.

Nesse entendimento, o currículo não é o veículo de algo a ser transmitido e passivamente absorvido, mas o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura. O currículo é, assim, um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão (Moreira; Silva, 1995, p. 28, apud Nascimento, 2009, p. 156).

Quando o projeto “Facebook: uma nov@ forma de aprender Históri@”, surgiu, foi mesmo com o objetivo de fazer com que, a partir da prática pedagógica na disciplina de História, fosse possível oportunizar os estudantes a aprenderem os conteúdos de história com

a ferramenta tecnológica digital, o facebook. Os instigando a ter com mais facilidade o acesso aos conteúdos vivenciados em sala de aula, assim como atividades, ou dicas, filmes, ou qualquer informação que remetesse ao aprendizado destes estudantes. Deve-se levar em consideração que esta forma de apresentar a disciplina de História seria algo inovador, e possibilitou a condição de a professora ter maior contato com estudantes de forma mais flexível e aberta, uma vez que perpassaria a sala de aula. Mesmo com esta flexibilidade por parte de alunos e professora, em ter as informações construtoras neste grupo fechado do facebook, houve todo um acompanhamento por parte da investigadora de forma científica, para que a professora de forma sistemática fizesse seu trabalho pedagógico usando a ferramenta digital, para que evidenciasse o processo educativo, e com isso ficou muito explícito a todo momento a autonomia dos estudantes, desde os que transmitiram as primeiras informações para expor a ferramenta que seria usada nas aulas de história, assim como, os demais estudantes quando por suas vez demonstram uma desenvoltura à acessarem as redes sociais online.

Alencar (2013) diz que o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação está se tornando uma realidade nas escolas brasileiras, porém vários profissionais não estão preparados para inserir tais tecnologias em suas aulas. Silva e Vieira (2010) dizem que a tecnologia não subestima nem o educador, nem o educando, ela apenas modifica as relações entre os envolvidos, proporcionando assim um novo ambiente de compartilhamento de conhecimentos onde o domínio sobre a máquina e sobre o ciberespaço se faz imprescindível. Para colaborar com o uso das TIC em sala de aula, as instituições de ensino devem desenvolver projetos que capacitem os educadores a utilizarem tais ferramentas durante suas aulas. Para os alunos as mídias sociais derrubam barreiras.

Demonstro aqui um alinhamento das ideias que foram apreciadas desde o início desta tese, com suportes em teóricos e respostas dos estudantes e professores no decorrer da investigação e vivência do projeto de intervenção. Todavia, não cessa a temática do estudo, fazendo com que várias das questões apresentadas em debate possam instigar outrem a enveredar por estas temáticas de estudo. Com isso espera-se que as ideias apresentadas possam fazer com que os professores, a partir de formação e de uma vivência curricular, criem estratégias para trabalhar as redes sociais online, no ponto de vista a contribuir para uma aprendizagem do estudante mais consciente do uso destas ferramentas tecnológicas digitais, no que diz respeito à construção social e cultural na sociedade atual, quando esta pleteia jovens dinâmicos e prontos a encarar os desafios do século XXI.

Quando Alencar (2013) aponta que para utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação em sala de aula o docente tem que estar aberto a fazer o uso dessas mídias e assim criar novas possibilidades de interação com seus alunos. Assim como defende Santos (2012), os nativos digitais possuem conhecimento sofisticado e habilidades com as tecnologias de informação. E com esta afirmação de Santos, venho apontar a necessidade de que o professor precisa ter uma formação, que de maneira interdisciplinar, a sua prática possa intervir para a formação do estudante, além de instruí-lo de forma partilhada o conhecimento científico, também nas temáticas relacionadas à formação cultural, sócio-histórica, como no caso da devida utilização das redes sociais online, e do ponto de vista curricular, constatou-se a não presença efetiva desta temática no documento que orienta o trabalho da Instituição de Ensino Estadual, Escola de Referência em Ensino Médio de Pádua, no entanto, verificou-se em meio as conversas entre os docentes entrevistados que de forma esporádica há práticas pedagógicas que trazem esta vivência à tona. Com isso Pinto (2012) diz, que o educador deve buscar romper com os paradigmas tradicionais.

Segundo Alencar (2013), inserir mídias sociais, no caso o facebook, no contexto estudantil torna-se uma tarefa fácil, já que os nativos digitais já estão habituados a utilizar as mídias digitais assiduamente. O uso de tal plataforma como articuladora da rede educacional ultrapassaria as distâncias, aumentando a interação entre alunos e professores. O mesmo ainda enfatiza que, conseguir a atenção dos discentes em meio ao mundo digital é tarefa árdua nos dias de hoje o que é ampliado pela resistência imposta por alguns sobre o uso dessas mídias em sala de aula. Há um equívoco comum de que aquilo que não é produzido em sala de aula ou pode tirar a atenção dos alunos, pode atrapalhar o processo de aprendizagem. Não obstante, devemos levar em consideração que todos esses personagens compartilham espaços virtuais que estendem as ações de sala de aula e contextualizam melhor seus saberes. Não se trata, pois, de adaptar a escola a essas novas ferramentas e equipamentos. Trata-se de reinventar modelos (e não um modelo) de escola para uma sociedade que tende a ser líquida e que brinca de se reinventar a cada dia.

Considero que a investigação desenvolvida nestes três anos tencionou estar de acordo com as instruções devidas e previamente planejadas, e desta forma, afim de contribuir para a construção de uma educação mais democrática e de qualidade, e que possa contribuir também de algum modo para aqueles que participaram e preocuparam-se com este tema, que tanto enriqueceu meu desejo de tentar apreender sobre o mesmo.

O intuito foi compreender de que maneira se dava a discussão a cerca das Redes Sociais Online, e como este vinha sendo discutido a nível de Currículo na Escola de Referência em Ensino Médio da cidade de Panelas, mais diretamente ligado a áreas das ciências sociais na disciplina de História, e entendo que se faz necessário abordagens teóricas, científicas e práticas para tratar um tema de tão grande importância para a construção de conhecimento do estudante, assim como a construção sócio-cultural do mesmo. Deduzo pois, que um trabalho como este vem demonstrar um pouco da construção da uma sociedade que agora se faz necessário a reinvenção na Escola Pública, a partir desta insistente aparição das tecnologias digitais, e menciono o quanto se tem a aprender sobre esta discussão, que trata não somente de uma participação mais efetiva no Currículo e Prática Docente, mas também da construção de oportunidades que proporcionem conhecimento e aprendizagem ao estudante, a fim de uma construção de educação mais efetiva e democrática.

BIBLIOGRAFIA

- Alencar, G. A., Moura, M. R., & Bitencourt, R. B. (2013). Facebook como Plataforma de Ensino/Aprendizagem: o que dizem os Professores e Alunos do IFSertão–PE. *Educação, Formação & Tecnologias-ISSN 1646-933X*, 6(1), 86-93.
- Almeida, Ronaldo de Sousa. & Freire, Ludmila de Almeida. (2017). Educação para o século XXI: em pauta as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio no Brasil. *ANPAE*, ISBN 978-85-87987-07-5, 589-597.
- Apple, M. W. (1982). Ideologia e Currículo. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Arango, H. G. (2005). Bioestatística: teórica e computacional. In *Bioestatística: teórica e computacional*.
- Arroyo, M. G. (2011). Currículo, território em disputa. Editora Vozes Limitada.
- Assembleias Legislativa do Estado de Pernambuco. Lei Nº 15.507, de Maio DE 2015. Disponível em: <http://legis.alepe.pe.gov.br/arquivoTexto.aspx?tiponorma=1&numero=15507&complemento=0&ano=2015&tipo>. Última consulta a 20 de março de 2017.
- Attwell, G. (2007). Personal Learning Environments- the future of eLearning?. www.elearningeuropa.info/files/media/media11561.pdf . Última consulta a 21 de julho de 2017.
- Bardin, L. (1997). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.
- Base Nacional Comum Curricular (2015). Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>, Última consulta a 12 de julho 2016.
- Bauer, M. W. (2002). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático, 3, 189-217.
- Bauman, Z. (2001). Globalização: as consequências humanas. Traduzido por Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999. *_. Modernidade Líquida. Traduzido por Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.*
- Bauman, Z. (1998). O mal-estar da pós-modernidade. Tradução de Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. *Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.*

- Bialik, M., Fadel, C. & Trilling, B. (2015). *Four-Dimensional Education: The Competencies Learners Need to Succeed*. Center for Curriculum Redesign.
- Bohn, V. C. R. (2010). *Comunidades de prática na formação docente: aprendendo a usar ferramenta da web 2.0*.
- Boyd, D. M., e Ellison, N. B. (2008). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210–230. doi: 10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x. Última consulta a 17 de outubro 2015.
- Brazil. Secretaria de Educação Fundamental. (2000). *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* (Vol. 1). DP & A.
- Canario, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas as incertezas*. PortoAlegre: Artmed.
- Cardoso, G., & Castells, M. (2005). *A sociedade em rede: do conhecimento à acção política*. *Imprensa Nacional–Casa da Moeda: Belém-Portugal*.
- Cardoso, S. C. A. (2011). *As redes sociais online, os jovens e a cidadania*.
- Cassidy, John (2006). “How hanging out on the Internet became big business”, disponível em: <http://www.newyorker.com/magazine/2006/05/15/me-media>. Última consulta a 16 de outubro de 2015.
- Castells, M., & Gerhardt, K. B. (2000). *A sociedade em rede* (Vol. 3). São Paulo: Paz e terra.
- Cheng, Jacqui (2006). “Apple and Facebook partner up for back-to-school iTunes promo”, disponível em: <http://arstechnica.com/apple/2006/07/4766>. Última consulta a 27 de setembro de 2015.
- Chizzotti, A. (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, 16 (2), 221-236.
- Colis, B. (2005). *e-learning e o Transformar da Educação na Economia do Conhecimento. A sociedade em rede. Do conhecimento à acção política*. Lisboa: Casa da Moeda, 197-204.
- Costa, F. A. (2011). Digital e Currículo no início do Século XXI. *Aprendizagem (In) Formal na Web Social*, 119-142.
- Cruz, E. M. C. G. P. (2009). *Análise da integração das TIC no Currículo Nacional do Ensino Básico* (Doctoral dissertation).

- da Cunha Recuero, R. Comunidades Virtuais em Redes Sociais na Internet: uma proposta de estudo. Disponível em: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewArticle/57>. Última consulta a 16 de setembro de 2016.
- da Silva, H. M. G., David, C. M., & Mantovani, A. (2015). A tecnologia como aliada no ensino de história e a sua adesão nas escolas de educação básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10 (2), 390-399.
- Damásio, M. J. (2005, October). Estratégias de uso e consumo dos novos media: audiências fragmentadas e novas audiências. In SOPCOM 2005: 4º Congresso da Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação (pp. 1425-1435).
- de Almeida, M. E. B., & da Silva, M. D. G. M. (2011). Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. *Revista e-curriculum*, 7 (1).
- de Almeida Santos, H. N. (2017). Estudantes na rede: o instagram e sua colaboração no processo de ensino/aprendizagem da língua portuguesa e literatura brasileira.
- de Carvalho, A. D. S., & de Miranda, J. C. (2017). Enquanto uns ensinam, outros navegam: A gestão da aprendizagem em tempos digitais. *Revista Observatório*, 3(4), 645-652.
- de Certeau, M. (2012). A invenção do cotidiano: artes de fazer.
- de Farias, L. M. C. B. (2017). Analisando as políticas curriculares das tecnologias de informação e comunicação (tic) a partir da teoria do discurso. *Anais dos XII Colóquio sobre Questões Curriculares*.
- Delors, J. (coord.) (1996). Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.
- de Oliveira, E. D. S. G., Carvalho, C. A., da Silva, F. T. B., & Rodrigues, G. M. S. M. (2015). Redes Sociais: novas perspectivas de aprendizagem para a atualidade. *Revista Educacional Interdisciplinar*, 4(1).
- de Sousa Santos, B. (2008). *Um discurso sobre as ciências*. Cortez Editora.
- Duarte, F., Quandt, C., Souza, Q., & Fábio Duarte, C. Q. (2008). O tempo das redes (No. Sirsi) i9788527308113).
- dos Santos, E. O. (2004). Idéias sobre currículo, caminhos e descaminhos de um labirinto. *Educação e Contemporaneidade*, 416.
- dos Santos Garcia, I. O., & da Fonseca, M. I. (2018). Bibliotecas no Instagram: um estudo sobre o uso do aplicativo por unidades de informação. *Prisma.com*, (35), 108-151.

dos Santos Teixeira, S. M., de Sousa Santos, P. J., & Afonso, F. B. A (2017). Uso do instagram como ferramenta de ensino: um estudo de caso.

Edwards, P. N. (1997). *The closed world: Computers and the politics of discourse in Cold War America*. MIT Press.

ERTE - Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas - Ministério da Educação (2018). http://erte.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos/TIC_curriculo/dl55_curriculo_dos_ensinos_basico_e_secundario_e_os_principios_orientadores_da_avaliacao_das_aprendizagens.pdf. Última consulta a 14 de outubro de 2018.

Federal, S. (2005). Lei de diretrizes e bases da educação nacional.

Fernandes, U. (2007). *O currículo na encruzilhada pós-moderna-um estudo de caso de uma escola pública paulistana*(Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).

Ferreira, G M. S., Campos, A. F., Bártholo, H., & Markenson, S. (2014). Facebook e Recursos Educacionais Abertos na Formação de Pesquisadores em Educação: percepções e reflexões. *Educação, Formação & Tecnologias*, 7 (1), 47-60 [Online], disponível a partir de <http://eft.educom.pt>.

Ferreira, E. P. & Mosé, V. A escola e os desafios contemporâneos. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. 336 p. *Revista Polyphonia*, 24(1), 223-232.

Fidalgo, P. S. P. (2012). Learning networks and moodle use in online courses: a social network analysis study.

Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder: organização e tradução de Roberto Machado*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 4.

Foucault, M. (1984). *História da Sexualidade 2: O uso dos prazeres*, tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e JA Guilhaon Albuquerque. Graal.

Rob Hof. (2007, November 05). Facebook Declares New Era for Advertising. *Bloomberg Business*, November, 05, 2007. Disponível em: <http://www.bloomberg.com/bw/stories/2007-11-05/facebook-declares-new-era-for-advertising>. Última consulta a 28 de outubro de 2015.

Marc Andreessen. (2008, July 20). Facebook Unveils Next Evolution of site Design. Facebook – Investor Relations- July, 20, 2008. Disponível em:

- <http://investor.fb.com/releasedetail.cfm?ReleaseID=81538>. Última consulta a 28 de outubro 2015.
- Franklin, B. M. (1971). Curriculum thought and social meaning: Edward L. Thorndike and the curriculum field. *Educational Theory*, 26 (3), 298-309.
- Freire, I. M. (2005). A utopia planetária de Pierre Lévy: uma leitura hipertextual da inteligência coletiva. *Perspectivas em Ciência da Informação*, 10 (2).
- Freire, P. (2014). *Extensão ou comunicação?*. Editora Paz e Terra.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. *Coleção leitura*, 21.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. siglo XXI.
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freitas, João Correia de (2004). “Internet na educação: contributo para a construção de redes educativas com suporte”, Tese de Doutorado, Universidade Nova de Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia, disponível em: <<http://hdl.handle.net/10362/317>>
- Fumian, A. M., & de Andrade Rodrigues, D. C. G. (2013). O facebook enquanto plataforma de ensino. *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*, 6 (2).
- Gallana, Lilian Maria Reginato. (2013). *Facebook: um espaço de colaboração para a troca de experiência com uso de tecnologias em sala de aula* (Dissertação de Mestrado, UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP).
- Garbin, M. C. (2010). *Uma análise da produção audiovisual colaborativa= uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental*.
- Gladwell, M. (2013). Does Egypt Need Twitter? newyorker. com, February 2, 2011. Disponível em: <http://www.newyorker.com/news/news-desk/does-egypt-need-twitter#ixzz1bcitUVvY>. Última consulta a 28 de setembro de 2016.
- Goodson, I. (2007). Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, 12(35), 241-252.
- Goodson, I. (2001). *O currículo em mudança*. Porto: Porto Editora.

- Goulão, M. d. (2011). Ensinar a aprender na sociedade do conhecimento: o que significa ser professor. In: D. M. Barros, [et al.] *Educação e tecnologias: Reflexão, inovação e práticas* (pp. 72 - 85). Lisboa/PT.
- Hamilton, D. (1992). Sobre as origens dos termos classe e currículo. *Teoria & Educação*, 6, 33-52.
- Harrison, R., & Thomas, M. (2009). Identity in online communities: Social networking sites and language learning. *International Journal of Emerging Technologies and Society*, 7(2), 109-124.
- Horta, M. J., Mendonça, F. & Nascimento, R. (2012). Metas Curriculares – Tecnologias de Informação e Comunicação – 2º ciclo. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_tic_7_e_8_ano.pdf. Última consulta a 18 de outubro de 2018.
- Ianni, O. (1998). As ciências sociais na época da globalização. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 13(37), 33-41.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Notícia Pnad 2013: internet pelo celular é utilizada em mais da metade dos domicílios que acessam a Rede. Brasília: Senado Federal, 2013. Disponível em: <http://saladeimprensa.ibge.gov.br/pt/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2876>. Último acesso a 10 agosto. 2018.
- Infoglobo Comunicação e Participações S. A. (2015). <http://oglobo.globo.com/sociedade/tecnologia/facebook-alcanca-144-bilhao-de-usuarios-no-mundo-15950412#ixzz3ky2xaIDR>.
- Kant, I. (1996). *Sobre a Pedagogia*. (F. C. Fontanella, Trad.) Piracicaba-SP :UNIMEP.
- Kirkpatrick, David. (2007). “Exclusive: facebook’s new face”, disponível em: http://archive.fortune.com/2007/05/24/technology/fastforward_facebook.fortune/index.htm. Última consulta a 27 de outubro de 2015.
- Lacerda, Paloma Susan. Facebook – Mark Zuckerberg finalmente revela o número de usuários ativos no Facebook, WhatsApp, Instagram 2017. Disponível em: <http://blog.cleverweb.com.br/mark-zuckerberg-finalmente-revela-o-numero-de-usuarios-ativos-no-facebook-whatsapp-instagram-2017/>. Última consulta a 20 de agosto de 2017.

- Lei de Bases do Sistema Educativo (2018). <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=03600131-4fa7-46d8-99cc-86cfea85e9e0>. Última consulta a 18 de outubro de 2018.
- Lévy, P. (2007). *Inteligência coletiva* (A). Edições Loyola.
- Lévy, P., & da Costa, C. I. (1993). *tecnologias da inteligência*, As. Editora 34.
- Lopes, A. R. C. & Macedo, E. (2010). *Currículo: debates contemporâneos*. 3. ed. São Paulo: Cortez.
- Lopes, D. A. G. (2010). *Representação Artística nas Redes Sociais: Uma abordagem baseada no facebook*.
- Lopes Reis, M. (2009). Convergencia tecnológica como movimiento intra e intersocial: las paradojas de los procesos de inserción de las tic en la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(1).
- Macedo, R. S. (2000). *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. SciELO-EDUFBA.
- Macedo, R. S. (2007). *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. Vozes.
- Manuel, C., & Cardoso, G. (2006). *A Sociedade em Rede: Do Conhecimento à Ação Política*. Centro Cultural de Belém. Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Massetto, M. T. (2003). Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: J. M. Moran (Ed.), *Novas tecnologias e mediação pedagógica* (7 ed., pp. 133-173). Campinas-SP: Papirus.
- Melão, D. H. (2011). Da página ao(s) ecrã(s): tecnologia, educação e cidadania digital no século XXI. *Educação, Formação & Tecnologias*, 4 (2), 89-107 [Online], disponível a partir de <http://eft.educom.pt>.
- Menezes, E. M., & Silva, E. L. D. (2001). *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. Florianópolis, Editora da Universidade Federal de Santa Catarina.
- Menezes, L. C. (2001). A tecnologia no currículo do ensino médio. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC.
- Meyer, D. E. E., Klein, C., & Andrade, S. D. S. (2006). Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. *Educação em revista*, 46 (1), 219-239.

- Müller, Leonardo (2018). Instagram já tem 1 bilhão de usuários ativos por mês. <https://www.tecmundo.com.br/redes-sociais/131503-instagram-tem-1-bilhao-usuarios-ativos-mes.htm>. Última consulta a 14 de outubro de 2018.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2012) *A política curricular da educação básica: as novas diretrizes curriculares e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento*. Brasília:MEC.
- Morais, C. T. Q., & Franco, S. R. K. (2012). Conceitos sobre Internet e Web. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Morgado, J. C. (2011). Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im) possibilidades. Ensaio: Avaliação de políticas públicas educacionais, 19(73).
- Morgado, J. C., Dias, H. N, & Sousa, J. R. F. D. (2017). Currículo, Ideologia e políticas educacionais: anais dos XII Colóquio sobre Questões Curriculares, VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares.
- Morin, E. (2009). *Cabeça bem-feita : repensar a reforma, reformar o pensamento*(16 ed.). (E. Jacobina, Trad.) Rio de Janeiro: Bertland Brasil.
- Moran, J. M. (2000). Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. *Informática na educação: teoria & prática*, 3(1).
- Morin, E. (2002). Os Sete Saberes para a Educação do Futuro. Instituto Piaget.
- Nacionais, P. C. (1997). Apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 8, 146.
- Nacionais, P. C. (1999). Ensino médio. *Brasília: Ministério da Educação*, 538-545.
- Nascimento, M. G. (2009). *Diversidade de culturas na escola: reflexão sobre uma experiência* (Doctoral dissertation, Universidade de São Paulo).
- Natt, E. D. M., da Costa Barbosa, B. F., & Melo, T. (2010). Rede Social como ferramenta de ensino-aprendizagem em sala de aula. Encontro Anual da ANPAD, 14.
- Okada, A. (2011 a). Colearn 2.0 - Coaprendizagem via comunidades abertas de pesquisa, práticas e recursos educacionais. *e-Curriculum*, 7(1), 1-15. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76619165010>.
- Oliveira, N. M. D. (2012). Relações de gênero a nível de currículo e prática docente.
- Oliveira, C. S. A. & Silva, M. R. G. M (2015). Currículo digital em redes de aprendizagens. In *3º Simpósio Hipertexto e Tecnologia na Educação Redes Sociais e Aprendizagem*. In. 2º

- Colóquio Internacional de Educação com Tecnologias*, Recife. UFPE: Universidade Federal de Pernambuco, p.8. ISSN 1984-1175. Última consulta a 22 de julho de 2018.
- Ostrow, Adam. (2010). “It’s Official: Facebook Passes 500 Million Users”, disponível em http://mashable.com/2010/07/21/facebook-500-million-2/#_YAwEnVdj5qM. Última consulta a 27 de outubro de 2015.
- Pacheco, J. A. (2011). Currículo, Aprendizagem e Avaliação: Uma abordagem face à agenda globalizada. *Revista Lusófona de Educação*, (17), 75-90.
- Papacharissi, Z. (2010). *A private sphere: Democracy in a digital age*. Polity.
- Pedro, A. I. R. G. (2015). Tecnologias e Competências dos Professores do Ensino Básico para o séc. XXI.
- Pedro, N. S. G. (2011). Utilização educativa das tecnologias, acesso, formação e auto-eficácia dos professores.
- Perez, Sarah. (2009). “Facebook and CNN: The Power of the Social Web Revealed”. 2009. Disponível em: http://readwrite.com/2009/01/20/facebook_and_cnn_the_power_of_the_social_web_revealed. Última consulta a 30 de outubro de 2015.
- Pinto, C. (1998). Escola e autonomia. *A autonomia das Escolas: um desafio*.
- Pinto, A. C. C., Silva, R. N., Pinto, R. C. C., Oliveira, F. K., & Oliveira, O. S. (2012). Jogos educativos como ferramenta didática e facilitadora na aprendizagem do aluno em sala de aula. *Anais do Congresso Norte Nordeste de Pesquisa e Inovação, s/p*. Palmas, Tocantins, Brasil.
- Portugal. (2001). Currículo nacional do ensino básico: competências essenciais. P. Abrantes (Ed.).
- Pozo, J. I. (2002). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. PortoAlegre: Artmed.
- Prensky, M. (2006). Listen to the Natives. *Educational Leadership*, 64, 4, 8-13.
- Ramos, José L; Teodoro, Vitor M. N. D; Ferreira M. 20 nov. 2012. “Recursos Educativos Digitais: reflexões sobre a prática” *Cadernos Sacausef*, 11-35.
- Recuero, R. Redes sociais na internet–Porto Alegre: Sulina, 2009. *Coleção Cibercultura*, 191.

- República Portuguesa – Educação. (2018). Consulta Pública – currículo dos ensinos básico e secundário documento síntese. <https://www.portugal.gov.pt/download-ficheiros/ficheiro.aspx?v=66de6ec5-0ce9-45e8-b05c-158ab2e10f81>. Última consulta a 18 de outubro de 2018.
- Ribeiro, L. D. (2014). LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Richardson, R. J. (2010). Pesquisa social: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas.
- Rodrigues, A. C., Carneiro, J. M. & Ribeiro, E. J. (2012). Metas Curriculares – Ensino Básico – Educação tecnológica – 2º ciclo. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_et_metas_curriculares_2012.pdf. Última consulta a 18 de outubro de 2018
- Sacristán, G. J. (1998). O currículo: conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In.: Sacristán, José Gimeno; Gómez, AI Pérez. Compreender e transformar o ensino.–4. ed.– Porto Alegre: Artmed.
- Salgado, Maria Umbelina Caiafa. Parâmetros Curriculares de Pernambuco. http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/PSAdigital_Vol 1.pdf. Última consulta a 12 de julho de 2016.
- Sánchez, J. (2002, November). Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas. In Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa, *RIBIE* (pp. 20-22).
- Sanches, L. C. S. (2017). Tecnologias contemporâneas no ensino de artes visuais utilizando a rede social Instagram.
- Santaella, L. (2010). A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 400.
- Santaella, L. (2007). Linguagens líquidas na era da mobilidade. Paulus.
- Santana, C. L. S. (2007). Redes Sociais na internet: potencializando interações sociais. Hipertextus revista digital (UFPE), 1, 25-33. Disponível online: <http://www.hipertextus.net/volume1/ensaio-05-camila.pdf>. Última consulta a 29 de agosto de 2015.
- Santos, E. O. D. (2005). Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente.

- Santos, L. S. (2012). “Implicações do status de nativos digitais para a relação entre gerações (professor e aluno) no contexto escolar ”. In Jean Segata, Maria Elisa Máximo & Maria José Baldessar (orgs.), Olhares sobre a cibercultura (pp.129-138). Florianópolis: CCE/UFSC.
- Schmidt, M. A. (1998). A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. O saber histórico na sala de aula, 2, 54-66.
- Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República. (2014). Pesquisa brasileira de mídia 2015 : hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. – Brasília: Secom, 2014. 153 p. : il. Brasil: Autor.
- Silva, M., & Fonseca, S. G. (2007). Ensinar história no século XXI: em busca do tempo entendido. Papirus Editora.
- Silva, A. D., Vieira, E. S., & Schneider, H. N. (2010). O uso das redes sociais como método alternativo de ensino para jovens: análise de três projetos envolvendo comunidades virtuais. Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, s/p.
- Silva, A. L., & Vieira, E. S. (2010). O uso das redes sociais como método alternativo de ensino para jovens: análise de três projetos envolvendo comunidades virtuais. Anais do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, s/p. Laranjeiras, Sergipe, Brasil.
- Silva, E. (2009). Measuring skills for 21st-century learning. Phi Delta Kappan, 90(9), 630-635.
- Silva, M. (2009). Educação presencial e online. Sugestões de interatividade na cibercultura. In: E. & Trivinho, A cibercultura e seu espelho. São Paulo: ABCiber ; Instituto Itaú Cultural.
- Silva, T. T. D. (1995). Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna. Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes.
- Silva, V. F. G. F. D. (2015). Comunidades DIY e aprendizagem colaborativa online (Doctoral dissertation).
- Silva, M. (2009). Formação de professores para a docência online. X Congresso Internacional Galego Português de Psicopedagogia, Universidade do Minho, pp. 25-45. Braga, Portugal.
- Simões, R. M. R. (2012). As redes sociais na adolescência em Portugal-Quem utiliza? - Estudo do caso nos alunos do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico em alguns concelhos.

- Sousa, A. N., & Sobral, M. N. (2014). Redes sociais e ensino: possibilidades e desafios. *Scientia Plena*, 10(4 (B)).
- Torres, T. Z., & Amaral, S. F. D. (2011). Aprendizagem Colaborativa e Web 2.0: proposta de modelo de organização de conteúdos interativos. *ETD-Educação Temática Digital*, 12(esp.), 49-72.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: learning for life in our times. San Francisco: Jossey-Bass.
- Trusov, M., Bodapati, A. V., & Bucklin, R. E. (2010). Determining influential users in internet social networks. *Journal of Marketing Research*, 47(4), 643-658.
- Valente. J. (2018) Facebook chega a 127 milhões de usuários no Brasil. <http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2018-07/facebook-chega-127-milhoes-de-usuarios-no-brasil>. Última consulta a 27 de outubro de 2018.
- Veiga-Neto, A., & Moreira, A. (1997). Currículo e interdisciplinaridade. *Currículo: questões atuais*. Campinas: Papirus, 3, 59-102.
- Veen, W., & Vrakking, B. (2009). Homo Zappiens: educando na era digital. Artmed Editora.
- Vieira, S. (2015). Introdução à bioestatística. Elsevier Brasil.
- Vygotsky, L. S. (1998). A construção social da mente.
- Vygotsky, L. S. (2008). Pensamento e linguagem.
- Weber, A., dos Santos, R., & Santos, E. (2013). Caiu na rede é peixe: o currículo no contexto das redes sociais. *Conhecimento & Diversidade*, 4(8), 56-75.
- Zago, N. (2003). A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 14, 9.

APÊNDICES

APÊNDICEA – CARTA DE ANUÊNCIA

Panelas, 11 de outubro de 2016

A Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas

À Gestora

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que a doutoranda Nivalda Mércia de Oliveira, do Curso de Doutorado em Ciências da Educação da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, sob a orientação do professor Drº Carlos Ceia e a da Professora Dra. Irene Tomé, desenvolva uma pesquisa para a construção da Tese de Doutorado intitulada **“O CURRÍCULO E AS REDES SOCIAIS ONLINE: O RECURSO ÀS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO COMO COMPLEMENTO DO ENSINO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA”** com os docentes e discentes desta Instituição Pública do Município de Panelas - PE.

Atenciosamente,

Profº. Drº Carlos Ceia

Professor Orientador da Universidade Nova de Lisboa – UNL - Portugal

Profª. Drª Irene Tomé

Professora Co-Orientadora da Universidade Nova de Lisboa – UNL - Portugal

Profa. Doutoranda Nivalda Mércia de Oliveira

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de ____ de _____ de _____.

Gestora da Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas.

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, RG _____, residente em _____, declaro que vou participar por livre e espontânea vontade, da pesquisa intitulada **“O CURRÍCULO E AS REDES SOCIAIS ONLINE: O RECURSO ÀS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO COMO COMPLEMENTO DO ENSINO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA”**. Esta pesquisa será realizada pela Doutoranda Nivalda Mércia de Oliveira, sob orientação do Professor Drº Carlos Ceia e da Professora Dra. Irene Tomé, para a Tese do Doutorado em Ciências da Educação pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa – UNL / Portugal.

Informo que fui esclarecido (a), de forma clara e detalhada livre de qualquer tipo de constrangimento ou coerção, de que a pesquisa acima declarada tem por objetivo investigar de que forma as relações entre redes sociais online e currículo podem acrescentar em aprendizagem para o estudante, e qual a importância das redes sociais na escola nos dias atuais, e até que ponto estas tecnologias interferem na vivência do currículo da escola do ensino médio, Escola Estadual de Referência, município de Panelas, Estado de Pernambuco / Brasil, sobre o fenômeno Redes Sociais Online. Este estudo trará benefícios no que se diz respeito às estratégias que estão sendo desenvolvidas pelos professores e gestores do ensino regular e adotadas pela rede estadual de educação, na escola denominada Escola de Referência em Ensino Médio de Panelas, visando a construção da realidade educacional do município a partir do estudo dessa escola frente aos desafios de aguçar idéias de educadores a fim de construir caminhos que levem a discussão a cerca de Redes Sociais Online, e de como vem sendo discutidas a nível de currículo, elaborando uma análise reflexiva dos docentes sobre sua prática, a fim de sedimentar o processo de aprendizagem dos educandos do 2º ano do Ensino Médio, verificando as tomadas de decisões referentes às escolhas de estratégias que incentive o conhecimento dessas redes sociais online, no qual possam adequar a vivência curricular em se tratando de aprendizagem a partir destas redes sociais online no processo educativo e promover julgamentos avaliativos sobre quais as estratégias que estão melhor empregadas na construção desse processo. Como também, as dificuldades que se apresentam em meio as escolas públicas no que diz respeito à vivência de currículos sobre assuntos diversificados, objetivando uma educação emancipadora que promova, a partir do senso crítico, a construção de uma sociedade democrática e apta a lidar com diferentes objetos de aprendizagem.

Tenho assegurado o direito de receber respostas para todas as dúvidas e perguntas que desejar fazer acerca de assuntos referentes ao desenvolvimento desta pesquisa; assim como o direito de desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isto me cause prejuízos ou danos. Autorizo a divulgação dos dados coletados sem a exposição da minha identidade, mantendo minha privacidade em qualquer tipo de divulgação, oral ou por escrito, nos resultados da pesquisa.

Panelas, _____ de _____ de 2016

Voluntário

APÊNDICE C - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA ESTUDANTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Prezado(a) estudante(a).

Estamos nos dirigindo a você a fim de solicitar sua colaboração para uma pesquisa sobre **“O CURRÍCULO E AS REDES SOCIAIS ONLINE: O RECURSO ÀS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO COMO COMPLEMENTO DO ENSINO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA”**, desenvolvida dentro do Programa de Pós-graduação em “Stricto-Sensu” da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. E tem por objetivo compreender **de que forma as relações entre redes sociais online e currículo podem acrescentar em aprendizagem para o estudante, e qual a importância das redes sociais na escola nos dias atuais, e até que ponto estas tecnologias interferem na vivência do currículo da escola do ensino médio, em especial na disciplina de História, da Escola Estadual de Referência em Ensino Médio de Panelas**, município de Panelas, Estado de Pernambuco / Brasil, sobre o fenômeno **Redes Sociais Online**.

Não se trata de um teste de avaliação, portanto não existem respostas certas ou erradas. O importante é que você responda todas as questões com sinceridade.

As suas respostas serão utilizadas apenas para investigação científica, portanto, todas as informações fornecidas serão mantidas no anonimato.

POR FAVOR, AO TERMINAR VERIFIQUE SE NÃO ESQUECEU DE RESPONDER NENHUMA PERGUNTA.

A sua colaboração é de máxima importância para o prosseguimento do nosso estudo. Desde já agradecemos a sua disponibilidade!

Nivalda Mércia de Oliveira – Doutoranda em Ciências da Educação – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa– PORTUGAL

QUESTIONÁRIO

Esse questionário não tem respostas certas ou erradas. É sobre o que você pensa e sente e é absolutamente subjetivo. Por isso responda de acordo com o que você realmente **PENSA E SENTE**, sem se importar com que os outros possam pensar ou sentir.

Assinale o quadrado que corresponda melhor à questão:

Qual sua idade? _____ Sexo: masculino() feminino()

Escolaridade da mãe _____ Escolaridade do pai _____

Profissão da mãe _____ Profissão do pai _____

1. Quais dos equipamentos abaixo você possui?

a) Celular() b) Smartphone() c) Tablet, Notebook ou Netbook()

2. Você tem acesso à Internet na sua casa? Sim() Não()

3. Com que frequência você acessa a Internet?

Todos os dias() Nos finais de semana() Uma ou duas vezes por semana() Várias horas por dia() Não costumo acessar a Internet com frequência()

4. Assinale os locais que você utiliza para acessar a Internet: Escola() Casa() Cyber ou lanhouses() Casa de amigos(a)() Pelo celular, tablet ou smartphone() Outro()

5. Quais as atividades que você mais realiza quando está "online"?

Leio e envio e-mails() Faço busca de páginas no "Google"() Leio notícias() Converso com pessoas em salas de bate papo ou Skype() Atualizo e visito perfis do facebook ou outras redes sociais() Baixo músicas e filmes() Escrevo em blogs ou diários virtuais() Jogo games e assisto a filmes() Faço trabalhos escolares() Outro()

6. Qual Rede Social você mais utiliza?

Facebook() Msn() Twiter() Youtube()

7. Os seus professores partilham conteúdos de diversas disciplinas no facebook?

Sempre() Algumas vezes() Nunca()

8. Você partilha, idéias, coisas importantes sobre os conteúdos estudados na escola com seus amigos, na rede social facebook?

Sempre() Algumas vezes() Nunca()

9. Você já leu livros na tela do computador, celular ou tablet?

Sim() Apenas uma vez() Sim, várias vezes() Não()

10. Em qual (is) suporte(s) você escreve com maior frequência? (escolha três):

No caderno escolar() No livro didático() Em meu blog ou site() Em twitter()

No celular (sms)() Em agendas ou diários() Outro()

11. Você utiliza seu celular para realizar tarefas escolares em casa, e considera que aprende?

Sim sempre() Algumas vezes() Não()

12. Algum professor (a) já solicitou o uso do *smartphone* para realizar alguma atividade em sala?

a) Sim() b) Não()

13. Você gostaria de estudar a disciplina de História, além da sala de aula, em qual ambiente online?

Facebook() Blog() Outros()

14. Que tipo de forma de estudar a disciplina de História você prefere na internet?

Livros() Notícias() Filmes() Slides() Outro()

15. O que você acha de acessar assuntos de História na internet, via redes sociais Online?

Bom() Ruim()

16. Com qual frequência vocês desenvolvem atividades utilizando recursos tecnológicos, sites ou redes sociais online?

Trabalhos e leituras em sites, redes sociais online: Nunca() Algumas Vezes() Sempre()

Participam de projetos na escola e usam recursos da internet: Nunca() Algumas vezes() Sempre()

Participa de trabalhos entre os amigos: Nunca() Algumas Vezes() Sempre()

17. Quando você usa o celular para estudar, ele te ajudar a:

Elaborar atividades para apresentar em sala? Sempre() Algumas Vezes() Nunca()

Melhorar a pesquisa de conteúdo trabalhados em História? Sempre() Algumas Vezes() Nunca()

18. Você acha que os sites, redes sociais online, ou ambientes virtuais de aprendizagem tem característica educativa?

Sim() Não()

19. Você acha importante que tenha um projeto na escola, onde te faça aprender a disciplina de História a partir do Facebook?

Sim() Não()

20. Como você ver hoje o trabalho do professor em relação as Redes Sociais Online na sua escola?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Grande			
2. Com indiferença			
3. Trabalham usando as redes sociais online			
4. Como reflexo da sociedade			
5. Difícilmente tratam			
7. Ausência de conhecimento			

21. Em sua opinião, quais os fatores provocam a ausência do auxílio das redes sociais online na escola?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Ausência de conhecimento/desestrutura do professor			
8. Práticas pedagógicas inflexíveis			
10. Falta de esclarecimento/segurança pelos professores			
11. Falta de estrutura escolar			
12. Professores desmotivados			

22. O que acha em realizar trabalhos escolares utilizando recursos tecnológicos, redes sociais online, sites?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Interação com o professor(a) e colegas			
2. Trabalhos em grupo de amigos			
3. Aprende mais			
7. Oportunidade			

23- Em sua opinião, existe um trabalho ou interesse por parte dos professores e gestores quando se trata de estudar e integrar as redes sociais online na escola?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Não há interesse			
2. Não há tempo devido outras disciplinas			
3. Não há necessidade			
4. Palestras com pais e comunidade			
5. Reuniões com representantes de turma			

24- Em sua opinião, quais tipos de assunto poderiam ser abordados para trabalhar História no Facebook?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Bullying			
2. Valores humanos			
3. Não há necessidade			
4. História Antiga e Contemporânea			
5. História da mulher na sociedade			
6. Cultura e Diversidade			

25- Seria interessante o estudo de História a partir das redes sociais online em sua formação?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Ampliaria a aprendizagem			
3. Mais conhecimento em História			
4. Queda no rendimento escolar			
6. Dificuldade de relacionamento			
7. Desinteresse pelo assunto			

26- Quais estratégias que poderiam apresentar-se na escola para que você pudesse estudar História a partir das redes sociais, como no caso do facebook?

	Concordo	Discordo	Discordo totalmente
1. Integração com a família			
2. Integração com os colegas de sala de aula			
3. Palestras sobre o estudo			
5. Uso do celular em aulas de História			
6. Uso do laboratório de informática nas aulas			
10. Formação profissional			
11. Investimento nas escolas			
12. Valorização do educador			

Obrigada por sua participação

**APÊNDICE D - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO E ENTREVISTA PARA
PROFESSORES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO “STRICTO-SENSU” EM CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO
QUESTIONÁRIO**

Prezado(a) colega professor(a).

Este material destina-se exclusivamente para uma pesquisa sobre **“O CURRÍCULO E AS REDES SOCIAIS ONLINE: O RECURSO ÀS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO COMO COMPLEMENTO DO ENSINO NA ÁREA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA”**, desenvolvida dentro do Programa de Pós-graduação em “Stricto-Sensu” da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. E tem por objetivo compreender **de que forma as relações entre redes sociais online e currículo podem acrescentar em aprendizagem para o estudante, e qual a importância das redes sociais na escola nos dias atuais, e até que ponto estas tecnologias interferem na vivência do currículo da escola do ensino médio, em especial na disciplina de História, da Escola Estadual de Referência em Ensino Médio de Panoelas**, município de Panoelas, Estado de Pernambuco / Brasil, sobre o fenômeno **Redes Sociais Online**.

I. Informações gerais

Nome: _____ Idade: _____ Sexo: _____
Cidade: _____ Endereço: _____ Bairro: _____
Naturalidade: _____ Estado: _____ Estadocivil: _____
Números de filhos: _____

II. Caracterização Profissional

Formação Acadêmica: _____ Curso: _____ Local
(Nome da Instituição): _____

Data da conclusão da graduação (mês/ano): _____

Trabalho atual: () Escola Pública Estadual () Escola Pública Estadual e Municipal () Escola Pública Estadual e Rede Particular () Escola Pública Estadual, Municipal e Rede Particular

Tempo de Magistério: () 1 a 5 anos () 6 a 10 anos () 11 a 15 anos

Turno/ Período de trabalho: () manhã () tarde () noite

Há quanto tempo atua como professor? _____

Série que leciona: _____

Após sua formação acadêmica (graduação) você tem feito outras atividades de Formação Continuada (Cursos, palestras, seminários, congressos, workshops) relacionado à sua atualização profissional como educador?

() sim () não

Se, sim, quais foram estas atividades que você participou?

Está garantido o direito ao anonimato dos participantes.

Pesquisadora responsável: Nivalda Mércia de Oliveira

ENTREVISTA PARA PROFESSORES

1. A senhora considera importante a integração das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) no ensino de História no Ensino Médio?
2. Fale um pouco do seu conhecimento acerca das TIC's?
3. Na sua escola tem disponibilidade das TIC's para os professores?
4. Existem oferta de capacitações para utilização das TIC's em contexto educativo?
5. A senhora acha que é importante a interação do professor com as TIC's no ensino da História?
6. Como se deu o momento ou mesmo necessidade, em que a senhora começou a utilizar as redes sociais online com os seus estudantes?
7. Como a senhora percebe as estratégias de ensino, que podem surgir com uso das TIC's e Redes Sociais Online?
8. Existem mudanças obtidas em suas práticas pedagógicas, a partir da sua prática pedagógica com a inserção das TIC's e Redes Sociais Online? Um comparativo de antes e agora.
9. Na escola é dada a possibilidade para os professores acessarem computadores para pesquisa?
10. As TIC's estão ganhando um espaço e criando formas de ensino e de aprendizagem. As gerações mais jovens têm uma afinidade com ferramentas tecnológicas digitais. Isso faz com que a senhora também se atualize ao uso das Redes Sociais digitais e TIC's?
11. Sabemos que está posto na LDB e agora BNCC, a integração das TIC's no ensino médio brasileiro. Como a senhora percebe este repasse para professores e estudantes nas escolas? Existem momentos de capacitação para o conhecimento e importância das TIC's na escola?
12. A senhora quando recebe o guia de assuntos de História, segue apenas pelo livro, ou implementa com acessos e pesquisas na internet?
13. Apesar de ter-se um currículo a seguir na escola, como a senhora chama a atenção dos estudantes, em meio estas ferramentas tecnológicas que eles têm, e redes sociais digitais que usam diariamente?
14. Quando falamos de Currículo, tem-se uma amplidão, uma vez que currículo é tudo aquilo vivenciado no contexto escolar que possa construir o conhecimento. Como a senhora percebe o ensino de História neste contexto de uso das TIC's, acesso das Redes Sociais Online? Dá pra tirar proveito para sua disciplina?
15. A senhora reconhece o Facebook como uma rede social online que pode proporcionar conhecimento e por conseguinte, aprendizagem?
16. A senhora acha que o Facebook fortalece a troca de ideias, o trabalho em grupo?
17. A senhora percebe a interatividade entre os estudantes nos grupos do Facebook de que faz parte?
18. Sobre o potencial do Facebook para a interatividade entre estudantes e professores sendo visto como ferramenta para o uso pedagógico. Fale algo...
19. Agora sobre a ideia do projeto de pesquisa, que é fazer com que se tenha mais informação e conhecimento sobre a disciplina de História via Facebook. O que a senhora acha?
20. Quer fazer alguma consideração? Falar algo mais?

APÊNDICE E – ENTREVISTAS ESCRITAS

ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSOR S (1)

INÍCIO DA ENTREVISTA

ENTREVISTADORA: A senhora considera importante a integração das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) no ensino de História/Português no Ensino Médio?

Professor S (1): Com certeza. Com certeza é importante esta integração, porque se a gente parar para estudar um pouquinho a história da educação, a gente vai ver que sempre existiu uma relação, entre e a melhoria do processo educativo e a utilização de novas tecnologias, para dinamizar a prática pedagógica do professor. Então ao longo da história é possível comprovar que as tecnologias por mais simples que tenham sido, e muitas vezes não foram criadas com finalidade educativa, mas elas foram importantes para melhorar a prática educativa na escola.

ENTREVISTADORA: Fale um pouco do seu conhecimento acerca das TIC's?

Professor S (1): Olhe, na realidade, eu diria que o meu conhecimento, ele é adquirido na prática, no dia-a-dia, de acordo com a necessidade que a gente vai tendo, aí a gente vai aprendendo com os colegas dentro da instituição. E eu diria que este conhecimento é muito mais teórico do que prático, porque nós somos os emigrantes digitais, não é? Quem nasceu antes de 80, que é o meu caso, mas nós lidamos no dia-a-dia com alunos que são os nativos digitais... então eu diria que o conhecimento prático, eles (os estudantes), tem muito mais do que nós professores, então eu aprendo com a prática, com eles, e aprendo... e essa prática eu adquiro, pesquisando, tentando fazer diferente, tentando inovar... é essa curiosidade que faz a gente ter esse conhecimento, mas na realidade, é mais teoria do que prática efetivamente.

ENTREVISTADORA: Existem oferta de capacitações para utilização das TIC's em contexto educativo?

Professor S (1): Não. Muitas vezes... eu tive conhecimento em uma outra instituição de ensino que eu trabalhei, de um curso que existia através da internet, certo? Um curso a distância, que era para trabalhar com as tecnologias, mas veja, para um professor que tem habilidade, que tem um nível de conhecimento, um bom nível de conhecimento é possível fazer via online, mas para quem não tem... fica assim... não dá para participar, não é? Porque o professor que não tem esse conhecimento, ele precisa de um curso presencial, ele precisa de uma orientação prática, não é? Ele precisa de ideias, realmente de como ele utilizar aquela tecnologia na sua sala de aula, na sua prática, então, na realidade uma formação específica, uma formação necessária, nunca houve.

ENTREVISTADORA: A senhora acha que é importante a interação do professor com as TIC's no ensino da História/Português?

Professor S (1): Fundamental. Inclusive em toda disciplina é importante, não é? Aqui na escola nós temos uma prática de utilizar as TIC's em todas as áreas, em 99% dos professores utilizam, tanto para postar atividades, quanto para se comunicar com os alunos, e essa comunicação é muito boa, e é eficaz, e tem um feedback imediato... e como você sabe, existe um projeto dentro

da escola, que foi implanto em Língua Portuguesa, que é o Projeto Leituras em Rede: uso dos dispositivos móveis nas práticas de literacia, que foi criado exatamente com o objetivo de utilizar as TIC's e as redes sociais para construir conhecimento, e esse projeto tem sido exitoso.

ENTREVISTADORA: Como se deu o momento ou mesmo necessidade, em que a senhora começou a utilizar as redes sociais online com os seus estudantes?

Professor S (1): Essa necessidade se deu a partir da familiaridade dos jovens com essas redes sociais, eles utilizam muito, não é? E essa rede social faz parte do dia-a-dia deles, então, porque não usar esse meio de comunicação para construir conhecimento? Para facilitar a comunicação entre professor e aluno? Disponibilizar materiais? Quantos materiais que a gente disponibiliza hoje nas redes sociais, que se o aluno fosse ter que imprimir, muitos não têm condições? Porque a situação financeira de nosso aluno, o nível sócio econômico é baixo, não é? Então, a rede social facilitou muito todo esse processo.

ENTREVISTADORA: Como a senhora percebe as estratégias de ensino, que podem surgir com uso das TIC's e Redes Sociais Online?

Professor S (1): Olha, as estratégias existem e são infinitas... infinitas, porque eu digo a você, quando eu comecei a implantar esse projeto, eu pensava como colocar as atividades em prática, então eu fui colocando de acordo com a proposta de conteúdos, do ensino integral, aí depois surgem outras ideias, não é, o nosso foco em trabalhar o senso crítico dos alunos, em trabalhar redação com o aluno, e eu digo a você que eu fui além, tá certo, e hoje eu ainda vou começar esse ano, certo, que são outras turmas, a gente vai organizar... ainda, mas aí eu já tenho outras ideias, então as estratégias são infinitas, e importantes... o próprio aluno atesta isso, a importância dessa aprendizagem colaborativa que acontece na rede social, até porque ele pode ver a resposta do outro, e a partir da resposta do outro, ele fazer a dele, e isso é um aprendizado colaborativo, e outro detalhe importante, é... quando o aluno deixa a resposta, o facebook, nos dá a condição de saber quem postou primeiro, então, se houver uma cópia/cola, a gente sabe quem colou de quem... é então, eles podem ler as respostas dos outros, mas eles tem que fazer suas próprias respostas, então, ele constrói conhecimento sim, e as estratégias... hoje eu descubro que cada vez mais existem outras possibilidades, e é isso que me encanta, e que me entusiasma, certo?

ENTREVISTADORA: Existem mudanças obtidas em suas práticas pedagógicas, a partir da sua prática pedagógica com a inserção das TIC's e Redes Sociais Online? Um comparativo de antes e agora.

Professor S (1): Existe sim, e deixa eu dizer por que... porque existem atividades que eu posso criar, e postar nas redes sociais, que elas não têm no livro didático, certo? Por exemplo, as estratégias argumentativas, alusão literária, que é um tipo de estratégia argumentativa para dissertação do enem, essa estratégia, ela não tem com trabalhar ela no livro didático, nem eu conheço nos livros, mas aí descobri como fazer isso, e aí eu produzo esse tipo de atividade e posto na rede social... existem muitas atividades que eu posso fazer, não é? De uma forma diferenciada, e posso postar na rede social, e que não tem nos livros didáticos... ou seja, existe um comparativo explícito, e o aluno reconhece isso.

ENTREVISTADORA: Na escola é dada a possibilidade para os professores acessarem computadores para pesquisa?

Professor S (1): Sim. Com certeza, temos computadores e a internet, só que a internet nós pagamos com recursos próprios, a internet ainda não é um serviço que nos dê um... não nos é oferecido um serviço com condição adequada, certo?

ENTREVISTADORA: As TIC's estão ganhando um espaço e criando formas de ensino e de aprendizagem. As gerações mais jovens têm uma afinidade com ferramentas tecnológicas digitais. Isso faz com que a senhora também se atualize ao uso das Redes Sociais digitais e TIC's?

Professor S (1): Claro. Claro que sim, não é? As redes sociais digitais, é um meio de informação, não é? Então é importante que a gente acesse as redes sociais digitais para gente está informado, certo? E quando a gente vai postar as atividades nas redes sociais digitais, a gente procura postar utilizando a linguagem do aluno, música que são do interesse do aluno, entendeu? Textos que estão de acordo com o universo do aluno. É isso.

ENTREVISTADORA: Sabemos que está posto na LDB e agora BNCC, a integração das TIC's no ensino médio brasileiro. Como a senhora percebe este repasse para professores e estudantes nas escolas? Existem momentos de capacitação para o conhecimento e importância das TIC's na escola?

Professor S (1): Veja, nós tivemos um momento, no ano de 2016, de estudo da BNCC, então através da leitura nós tivemos acesso a esta informação, de que a BNCC sugere, não é? Exige aliás, que se integre as tecnologias à prática educativa, mas se resume a uma exigência, e apenas um repasse de informação... preparação como fazer, é... organização de um momento dentro da instituição para que se pense como fazer isso, não há. Mesmo sendo uma regra da própria lei, não há uma preparação para o como fazer a integração das TIC's no ensino médio aqui da escola.

ENTREVISTADORA: A senhora quando recebe o guia de assuntos de História/Português, segue apenas pelo livro, ou implementa com acessos e pesquisas na internet?

Professor S (1): Olhe, eu diria que eu isso mais... os conteúdos que trabalho são muito mais fruto de pesquisas, do que o livro didático, o livro didático eu diria que seria uma média de 30 a 40%, 60 ou 70% seriam pesquisas de outros materiais.

ENTREVISTADORA: Apesar de ter-se um currículo a seguir na escola, como a senhora chama a atenção dos estudantes, em meio estas ferramentas tecnológicas que eles têm, e redes sociais digitais que usam diariamente?

Professor S (1): Apesar de ter um currículo na escola, e a gente trabalha com esse currículo, não é? Tanto é que muitas das atividades que a gente posta são uma continuidade do trabalho que a gente faz em sala de aula, então as estratégias que a gente usa são diferentes, mas é uma continuidade, por quê? Porque é uma forma do conteúdo ficar realmente apreendido, de fixar aquela aprendizagem, de fortalecer... mas a gente também trabalha com o currículo oculto, por quê? Porque o aluno, nem tudo que o aluno precisa aprender está no currículo oficial, não é? Então, a gente procura desenvolver um trabalho que incentive a autonomia, a criticidade, certo? A uma percepção das relações sociais... digo mais, que as redes sociais online, digitais... está

ali, paralelo, ao currículo oculto... o currículo oculto e o oficial caminham paralelo na minha prática, certo? Porque, eu preciso trabalhar o currículo oficial, e não há dúvida, mas existe um ser humano que eu preciso transformar, não é? Contribuir para que ele se transforme em um cidadão crítico, autônomo, então essa é a função social... educar para a humanização, tem que procura fazer o trabalho simultâneo, de modo simultâneo, eu quero dizer.

ENTREVISTADORA: Quando falamos de Currículo, tem-se uma amplidão, uma vez que currículo é tudo aquilo vivenciado no contexto escolar que possa construir o conhecimento. Como a senhora percebe o ensino de História/Português neste contexto de uso das TIC's, acesso das Redes Sociais Online? Dá pra tirar proveito pra sua disciplina?

Professor S (1): Com certeza. Dá para tirar proveito sim, porque exatamente aquilo que eu disse, o trabalho que é feito nas redes sociais, ele fortalece o processo de ensino-aprendizagem, ele é a continuidade do trabalho que a gente faz em sala de aula, mas as redes sociais me permitem ir além do currículo oficial... rede social me permite é... planejar as atividades dentro desta perspectiva emancipadora, que nem sempre o currículo oficial nos permite, não é? Então, outro exemplo, é por exemplo, umas das páginas deste projeto é um ambiente de leitura que se tornou, como uma biblioteca digital, em que lá são postadas as obras do currículo oficial, que devem ser lidas, os clássicos que os alunos precisam ler, certo? Para o vestibular, para o enem, para o ssa, mas lá também, os próprios estudantes, eles postam obras que eles leram, por exemplo: ficção, literatura contemporânea, que não faz parte do currículo oficial, mas faz parte do currículo oculto, e que é importante para eles incentivarem entre si, a prática de leitura, porque eles partilham sua experiência literária, então isso possível, através da rede social, essa rede social se tornou uma biblioteca digital online, outro detalhe é que os livros que nós não dispomos na biblioteca física da escola, nós dispomos gratuitos neste biblioteca digital, que é facebook, certo? Então, ele possibilitou ampliar as práticas de leitura dos estudantes, principalmente, voltamos para questão do nível sócio econômico, a maioria dos nosso jovens desta instituição não têm condição de comprar livros, e hoje eles podem ler com os celulares, a partir dos conteúdos que são postados nas rede sociais online.

ENTREVISTADORA: A senhora reconhece o Facebook como uma rede social online que pode proporcionar conhecimento e por conseguinte, aprendizagem?

Professor S (1): Certamente! O que precisa é o professor ser um pesquisador de sua prática, tornar-se um pesquisador de sua prática, e buscar algumas alternativas de inovar esta prática a partir da rede social online, trazendo as atividades que complementam seu trabalho em sala de aula, para a rede social online. E não é difícil de acompanhar, é muito dinâmico, certo? E o feedback do aluno é imediato, você está ali postando a atividade, já têm um aluno que está respondendo.

ENTREVISTADORA: A senhora acha que o Facebook fortalece a troca de ideias, o trabalho em grupo?

Professor S (1): E a aprendizagem também... Certamente, fortalece o trabalho em grupo, fortalece a integração em grupo, é muito melhor, a comunicação, principalmente em nossa realidade, que nós temos alunos de vários municípios, de imediato todo mundo já tem acesso ao material, todo mundo informa, todo mundo das atividades, aluno e professor tem um contato imediato, o trabalho em grupo é excelente, a troca de ideias, se constrói conhecimento a partir desta troca de ideias, não é? De forma colaborativa, não há dúvida que contribui para

aprendizagem, é uma importante ferramenta para construção do conhecimento na instituição escolar.

ENTREVISTADORA: A senhora percebe a interatividade entre os estudantes nos grupos do facebook de que faz parte?

Professor S (1): Há uma interatividade muito boa, certo? Até porque é... pronto, para você ter uma ideia, quando houve a divulgação do projeto LEITURAS EM REDE, uma estudante que participou da divulgação, porque elas criaram o ambiente e, elas fizeram a divulgação, ela disse que depois que fez a divulgação do ambiente, o celular dela não parava de tocar, por quê? Porque eram as pessoas acessando a rede social. Então, aí eles, próprios testemunham que quando um posta uma atividade e responde e o outro olha, ele vê a ideia do outro, aí fica mais fácil eles construírem suas ideias, certo? Isso é importante também. A interatividade é efetiva neste grupo.

ENTREVISTADORA: Sobre o potencial do Facebook para a interatividade entre estudantes e professores sendo visto como ferramenta para o uso pedagógico. Fale algo...

Professor S (1): Existe uma interatividade entre professor e aluno via facebook, e é importante que seja divulgada para a comunidade educativa, enquanto sistema de ensino, por que existe muitos professores que não fazem uso dessa ferramenta, que tem preconceito, ou que usam de forma errada, achando que o facebook é só para exposição de vida íntima, o facebook pode ser um ambiente de aprendizagem sim, e é importante que os professores tenham esse contato, essa integração com os alunos através da rede social... uma forma também da gente acompanhar, da gente ver, conhecer os nossos alunos, construir vínculos afetivos, certo? E saber, conhecer qual o universo do qual os nossos alunos estão participando, então é fundamental.

ENTREVISTADORA: Agora sobre a ideia do projeto de pesquisa, que é fazer com que se tenha mais informação e conhecimento sobre a disciplina de História/Português via Facebook. O que a senhora acha?

Professor S (1): Eu acho que este projeto é importante na área de História, este projeto é importante na área de Língua Portuguesa, e na minha concepção, esse projeto deveria ser estendido para todas as áreas, certo? O professor da era digital, seja ele ou não digital, mas é uma realidade, a era digital é uma realidade, nós precisamos tentar, não é? Tentar nos aproximar dessa realidade, para tentar diminuir o abismo que existe educação e tecnologia, nós temos uma educação do século XX, e um aluno do século XXI, certo? Um aluno totalmente tecnológico, totalmente digitalizado, totalmente voltado para essa realidade virtual, e nós não podemos negar, isso é fato, então, o que resta, não só para o professor de língua portuguesa, ou de história, mas na minha concepção, de todas as áreas, é tentar, é vivenciar, participar dessa nova realidade virtual.

ENTREVISTADORA: Quer fazer alguma consideração? Falar algo mais?

Professor S (1): Eu digo que é fundamental a iniciativa do professor, a organização da comunidade escolar, enquanto grupo, para estudar, para buscar alternativas para inserir a tecnologia na sua prática cotidiana. E essas iniciativas, a gente também não só pode esperar pelo sistema. Cabe a cada um a partir das novas ideias que chegam na instituição tentar inserir, trazer aquelas ideias para sua prática, para tentar inovar, para tentar aproximar a escola dessa realidade informatizada em que vive os estudantes.

E essas ações elas podem e devem acontecer a partir da própria escola, porque aquela concepção de que o sistema não me forneceu uma capacitação adequada para trabalhar com a tecnologia, então eu também não trabalho, esse profissional não se mantém no mercado de trabalho como a gente vive hoje, não é? É preciso que a gente busque inovar, é preciso que a gente busque se adequar a essas exigências, porque se por um lado não se dá uma capacitação, mas por outro lado, se exige que você tenha essa formação, não é? É fundamental essa busca pelo professor de todas as áreas, não só pelo professor de língua portuguesa, até por que esse projeto nessa rede social, é uma forma de mergulhar, de emergir no mundo virtual em que o aluno vive, então isso aproxima, cria realmente uma interatividade muito mais efetiva.

O nosso jovem ele é um nativo digital, ele nasceu na era de toda essa revolução tecnológica que nós vivemos, mas ele não tem uma educação para tal. Em muitas situações a gente não pode esperar da família essa educação porque a família também não tem esse conhecimento, então é importante que a instituição escolar mostre através de uma prática, que a rede social online pode ser usada como um ambiente de aprendizagem, e que é preciso ter educação para utilizar esses dispositivos móveis, sejam eles, o celular, o tablet, o computador, não é? Então, quando a gente está criando um projeto desse a gente também está educando os jovens para saber utilizar a rede social, a tecnologia em prol da construção do conhecimento...esse projeto é uma reeducação para uso, por parte dos estudantes, da tecnologia, ou seja, a forma com que os estudantes vão utilizar seus celulares, não é? Então a gente não pode esperar que os pais tenham essas ideias, que tenha esta visão educacional, se muitos deles não tem... houve a popularização da tecnologia, a tecnologia hoje é acessível a 90% da nossa clientela, mas não existe uma educação para tal, para o uso devido por parte do estudante... Então quando a gente está fazendo isso (o projeto), a gente está mostrando que aquilo que ele (o estudante) achava que era só lazer, era apenas para expor suas fotos, seu dia-a-dia, é um ambiente de construção de conhecimento, de interação para construir conhecimento, e não só interação para falar do outro, para críticas, ou só lazer, não só futilidades.**FIM DA ENTREVISTA**

ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSOR S (2)

INÍCIO DA ENTREVISTA

ENTREVISTADORA: A senhora considera importante a integração das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) no ensino de História/Português no Ensino Médio?

Professor S (2): Com certeza. Até por que nós sabemos que o aluno se envolve mais com esse trabalho, tanto que pode considerar que o nosso currículo precisa de fato, apresentar ou introduzir, não é? Esse... essas tecnologias, porque ela está fora da sala de aula, e ela (as tecnologias digitais) precisa está dentro também da sala de aula, fazendo parte do dia-a-dia do nosso estudante, da vida do nosso estudante.

ENTREVISTADORA: Fale um pouco do seu conhecimento acerca das TIC's?

Professor S (2): O meu conhecimento com relação as TIC's, ainda, eu sei que o preciso avançar no conhecimento, mas o que é possível a gente está sempre aberto para aprender, até porque é algo novo, então ela está acontecendo dentro da nossa sala de aula em Língua Portuguesa a mais ou menos uns três anos. E a nossa colega, a professora Marilúcia, ela tem um projeto voltado para esta interação, então eu estou participando, e estou gostando bastante, porque é uma forma também de tornar as nossas aulas mais dinâmicas.

Existem ofertas de capacitações para utilização das TIC's em contexto educativo?

Professor S (2): Na verdade, deixa muito a desejar, nós gostaríamos muito que houvesse capacitações específicas para o uso das TIC's, porque a gente não pode de forma nenhuma "deixar de lado" (deixar esquecido) este uso, porque o nosso aluno, ele fica o tempo todo online, então nós precisamos sim, ter essa visão e esse direcionamento para estas novas tecnologias. Mas ainda deixa a desejar a capacitação para a utilização das TIC's.

ENTREVISTADORA: A senhora acha que é importante a interação do professor com as TIC's no ensino da História/Português?

Professor S (2): Muito importante. Porque assim... o dinamismo é bem maior, a gente pode utilizar a parte gramatical, a própria literatura mesmo, dentro deste trabalho, e não fica um trabalho tão desgastante, então o uso da TIC's é de fato assim... um ponto muito importante para o aprendizado e essa troca de conhecimento, porque eu aprendo demais com meu estudante, então ele está ali e na verdade, enquanto eu estou ainda conhecendo timidamente as redes sociais online, ele (o estudante) está bem avançado, bem adiante, então é um trabalho onde eu ensino e também aprendo.

ENTREVISTADORA: Como se deu o momento ou mesmo necessidade, em que a senhora começou a utilizar as redes sociais online com os seus estudantes?

Professor S (2): Devido ao fato da gente presenciar, que o nosso estudante, todos eles estava lá com o seu celular, e aí veio a questão da discussão de porque não utilizar essa ferramenta que eles tanto gostam a nosso favor, então nós ainda estamos avançando com essa prática e a gente espera conseguir assim... que a gente tenha de fato informações, capacitações voltadas para a gente melhorar cada vez mais essas nossas aulas.

ENTREVISTADORA: Como a senhora percebe as estratégias de ensino, que podem surgir com uso das TIC's e Redes Sociais Online?

Professor S (2): Com certeza, porque assim... o conteúdo que a gente explica na sala de aula, então... nós colocamos a atividades extras para que eles realizem, então isso é um suporte que a gente tem na verdade fica lá, não é? Os comentários, os possíveis equívocos que eles tenham do conteúdo, e ali a gente vai direcionando o trabalho, e aprendizagem fica mais dinâmica, prazerosa.

ENTREVISTADORA: Existem mudanças obtidas em suas práticas pedagógicas, a partir da sua prática pedagógica com a inserção das TIC's e Redes Sociais Online? Um comparativo de antes e agora.

Professor S (2): Há sim mudanças, porque a gente percebe que o aluno, ele procura responder as atividades, então são estratégias, mais uma estratégia que utiliza para ver se houve de fato o aprendizado, porque nós enquanto educadores, a gente tem que pensar que o nosso estudante, em alguns momentos, ele não absorve o conteúdo que está sendo abordado na sala de aula, e aí quando ele tem uma atividade extra, então ele se propõe a fazer, e o resultado a gente percebe, que há de fato uma aprendizagem significativa.

ENTREVISTADORA: Na escola é dada a possibilidade para os professores acessarem computadores para pesquisa?

Professor S (2): Com certeza. A nossa escola, é uma escola que a gente pode considerar diferenciada, porque apoia o professor na utilização dessas tecnologias, nós temos inclusive um laboratório de informática, que nós podemos acessar, e aí fica tudo mais fácil quando a escola não bloqueia este uso, pelo contrário, a nossa escola ela abre espaço para que nós educadores, possamos fazer uso desta ferramenta.

ENTREVISTADORA: As TIC's estão ganhando um espaço e criando formas de ensino e de aprendizagem. As gerações mais jovens têm uma afinidade com ferramentas tecnológicas digitais. Isso faz com que a senhora também se atualize ao uso das Redes Sociais digitais e TIC's?

Professor S (2): Com certeza, não é? Nós percebemos que as crianças, essa nova geração aí, ela tem uma habilidade enorme para o uso e manuseio da tecnologia, então importância para o professor é exatamente de saber como conduzir esta atividade, porque nós sabemos que a gente não pode está utilizando uma ferramenta tecnologia (exemplo: celular), para fins de diversões, de situações constrangedoras, então gente coloca regras, que na nossa página, elas existem, e aí nós... se o aluno não estiver fazendo bom uso, então gente fica sempre “de olho” tendo a aquele olhar, e aí a gente chega junto do nosso aluno e explica que existem as regras, e as regras devem ser respeitadas... eu sempre preciso do apoio dos meus colegas, por que é assim... como eu já faço parte de uma geração bem anterior, então eu preciso aprender, por isso eu estou sempre aberta a essa aprendizagem, eu ensino e ao mesmo eu aprendo, são ganhos na verdade.

ENTREVISTADORA: Sabemos que está posto na LDB e agora BNCC, a integração das TIC's no ensino médio brasileiro. Como a senhora percebe este repasse para professores

e estudantes nas escolas? Existem momentos de capacitação para o conhecimento e importância das TIC's na escola?

Professor S (2): Assim eu espero que a BNCC, já que esta proposta de inovação principalmente para o ensino médio, que ela de fato saiam do papel e aconteça, porque é importante a gente ter sempre um apoio de informações, capacitações, e a nossa escola, como toda a rede, ainda é desprovida desta formação, então a gente aguarda este momento, em que as coisas de fato aconteça, que possa melhorar o ensino aprendizagem, já que nós sabemos que ela está tão próxima aos nossos estudantes, então eles não podem ficar é... tão distante de nós educadores.

ENTREVISTADORA: A senhora quando recebe o guia de assuntos de História/Português, segue apenas pelo livro, ou implementa com acessos e pesquisas na internet?

Professor S (2): Nós sabemos que o livro didático, ele é indispensável, até porque eles são enviados para nossas escolas, e há uma necessidade do uso do acompanhamento desse material que é muito importante, mas aí não fica apenas na questão do uso do livro didático, então nós fazemos atividades e exercícios complementares, até porque os livros... só usar um material didático, então a gente precisa usar diversas estratégias, e essas estratégias, nós temos as TIC's como um apoio fundamental para que a gente possa desenvolver as nossas práticas e melhorar cada vez mais a compreensão de mundo de nossos estudantes.

ENTREVISTADORA: Apesar de ter-se um currículo a seguir na escola, como a senhora chama a atenção dos estudantes, em meio estas ferramentas tecnológicas que eles têm, e redes sociais digitais que usam diariamente?

Professor S (2): Com certeza não é? Porque na verdade isso é um desafio, porque o currículo exige que a gente cumpra com o que está vigente na LDB e BNCC, mas aí a gente observa também que as ferramentas, que os conhecimentos eles são interligados, porque a gente não pode deixar de fazer o que o currículo está propondo, mas aí a gente percebe que tudo isso seja vivenciado no contexto da escola, que eles precisam interagir com as TIC's, mas também precisa ter o foco no ensino e na aprendizagem do próprio currículo, mas também de formações a mais, porque nós sabemos que a questão das redes sociais e da internet, as informações são bem rápidas, bem ágeis e aí eles precisam acompanhar também essas informações para não ficarem a por fora dos assuntos, então a internet auxilia, as redes sociais, as TIC's, auxilia essa informação mais rápida, mais precisa, só que nós temos que saber onde devemos fazer a pesquisa, porque a gente não pode acreditar em qualquer informação, então a gente tem que saber usar um critério para saber se aquela informação é verdadeira.

ENTREVISTADORA: Quando falamos de Currículo, tem-se uma amplidão, uma vez que currículo é tudo aquilo vivenciado no contexto escolar que possa construir o conhecimento. Como a senhora percebe o ensino de História/Português neste contexto de uso das TIC's, acesso das Redes Sociais Online? Dá pra tirar proveito pra sua disciplina?

Professor S (2): Claro que dá, não é? Nós sabemos que existe, e que o currículo está ali posto, mas a gente precisa ampliar esse conhecimento, e esse conhecimento vindo com o uso das TIC's, faz com que... eu como professora de Língua Portuguesa, tire de fato proveito dessa habilidade que o meu estudante tem, não é? Porque isso facilita, ele não é um leigo no assunto,

ele é bem esperto, e aí, ele consegue tirar proveito do currículo, e, isso associado a questão das informações que eles trazem pelo uso dessas TIC''s.

ENTREVISTADORA: A senhora reconhece o Facebook como uma rede social online que pode proporcionar conhecimento e por conseguinte, aprendizagem?

Professor S (2): É isso que esse nosso projeto, que nós temos na nossa escola faz, nós reconhecemos a questão do facebook como uma ferramenta que pode sim ajudar o nosso estudante a desempenhar melhor a relação com o uso dessas TIC''s, então o conteúdo, ele não fica um conteúdo, e quando falo de língua portuguesa, porque há assuntos, que a gramática, se a gente for trabalhar de forma... cheia de regras, de exceções... então facilita muito, por que há uma interação entre a linguagem dos jovens, quando ele está nesta rede social, e aí, não é? O professor está ali extremamente para conduzir bem a análise das respostas que eles colocam. O estudante acessa, por exemplo, nós estamos trabalhando com o conteúdo as variedades linguísticas, e aí já foi colocada na página do facebook, onde é um grupo fechado, para que eles possam analisar a linguagem, por exemplo do Chico Bento, da Turma da Mônica, e também a situação da informação que ele tem com a chegada dos portugueses e por ter imposto para nós a questão dessa linguagem mais culta, então aí a gente faz esta discussão, esse paralelo com relação a adequação com a nossa linguagem, então eu trabalho com as variedades linguísticas, é riquíssimo em conhecimento, porque nós observamos que a região, principalmente a nossa região, nordeste, sofre muito preconceito por conta dessa forma de falar, aí os meninos e meninas acompanham, dão as respostas deles, e aí a gente na sala de aula tem aquela discussão, e aí terminamos com uma produção de texto.

ENTREVISTADORA: A senhora acha que o Facebook fortalece a troca de ideias, o trabalho em grupo?

Professor S (2): Com certeza que fortalece, porque há uma questão do diálogo, e uma rapidez bem grande nesta questão da informação, e aí eles conseguem dentro do Face ter uma convivência, um relacionamento, mesmo que não seja físico, mas que online eles conseguem interagir também.

ENTREVISTADORA: A senhora percebe a interatividade entre os estudantes nos grupos do Facebook de que faz parte?

Professor S (2): Percebo, inclusive aquele que não responde a atividade, que nós temos também situações onde o aluno ainda é excluído dessa questão do próprio acesso, por exemplo, a casa dele não ter o acesso à internet, então isso dificulta, as vezes por ser zona rural... mas nós temos estratégias para resolver esta situação, mas aí quando você fala de interatividade, há sim, não é? Eles se unem mais, em prol dessas discussões, então eles dentro da atividade que está proposta, eles mesmos, entre eles tiram dúvidas, e aí terminam conseguindo aprimorar as suas respostas, e quando não são, não atingem assim... uma efetiva resposta que seria o necessário, aí o professor conduz para tal. E ele diz: professora eu já fiz a minha... já organizei melhor a minha resposta.

ENTREVISTADORA: Sobre o potencial do Facebook para a interatividade entre estudantes e professores sendo visto como ferramenta para o uso pedagógico. Fale algo...

Professor S (2): Pode sim. Nós observamos que o nosso grupo de professores, é um grupo bem interativo, digo com relação a questão das redes sociais, e isso facilita o nosso trabalho, porque quando a gente, tem essa... se propõe a esta interatividade com o Face não é? Então a gente observa também que a convivência, ela fica assim bem mais produtiva, então 7tanto para os nossos estudantes, quanto para os nossos colegas professores. Então a gente observa que esta dinâmica, que essa nova ferramenta veio para revolucionar.

ENTREVISTADORA: Agora sobre a ideia do projeto de pesquisa, que é fazer com que se tenha mais informação e conhecimento sobre a disciplina de História/Português via Facebook. O que a senhora acha?

Professor S (2): O que eu posso dizer é que são dois projetos, assim... maravilhosos, até porque a gente não sabemos que é um trabalho de pesquisa, que é algo para nossa realidade, é algo bem inovador, é a forma em que as professoras encontraram para aliar a questão do currículo com a prática da língua portuguesa com ao acesso as redes sociais, com as TIC''s, então eu só tenho a elogiar, porque acredito que quando a gente faz um trabalho, e esse trabalho, é bem produzido e bem produtivo, e bem dinâmico, então a gente pode dizer que esse trabalho de pesquisa ele veio para ficar, porque nós sabemos que o uso dessas tecnologias, elas estão a todo vapor, então o professor, ele não pode ficar alheio a essa situação, é isso.**Professor S (2):** Eu quero só assim... pontuar

Eu quero, só assim... pontuar que com esse trabalho, com essa prática e que os meus colegas professores que vierem a me substituir, que eles também, como já está forte esta presença das TIC''s, com certeza eles vão continuar este trabalho, e vai com certeza abrir novos horizontes e ammpliação também do conteúdo em si, então vai ser de grande importância para essa nova geração que ainda vai chegar ao ensino médio. **FIM DA ENTREVISTA**

ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSOR S (3)

INÍCIO DA ENTREVISTA

ENTREVISTADORA: A senhora considera importante a integração das TIC's (Tecnologias da Informação e Comunicação) no ensino de História/Português no Ensino Médio?

Professora S (3): Com certeza é muito importante, porque facilita cada vez mais o aprendizado do aluno. É... quando a gente fica preso só ao livro didático o aluno vai ter uma dificuldade em interpretar, e com as tic's ele vai ter um campo bem maior de informação. Então eu considero muito importante, principalmente porque a nossa geração hoje não se desliga, ou solta o celular, então eles estudam, eles têm uma facilidade maior de estudar com o celular, do que até mesmo com o livro.

ENTREVISTADORA: Fale um pouco do seu conhecimento acerca das TICs?

Professora S (3): Bom... o meu conhecimento de tic's, eu vou me prender a questão das redes sociais, da tecnologia em si... eu venho desenvolvendo esse trabalho a muito tempo, eu acho que desde que começou “essa onda” de computador, que a gente passou a ter acesso... olha desde de 1998 eu já adquiri, comprei o meu primeiro computador, eu já trabalhava com o meu aluno os textos digitados, já levava a prova digitada, já era algo diferente... eu comprei uma impressora... lembro que foi super caro para mim, para minha condição de professora, aí eu fiz esse sacrifício, e aí eu comecei inserindo o meu aluno nesse mundo da tecnologia, até eles elogiavam... olha professora – sua prova é melhor de entender, porque tem uma imagem... não é? E aí fui adaptando, quando a gente chegou ao que estamos hoje... com os celulares aí super avançados, mais avançados do que muitos computadores... então eles (os estudantes) para baixar os arquivos e tudo que eu passo para eles como slides e pesquisas também... eu trabalho muito com pesquisas, porque na história a gente tem trabalhar com pesquisa... é... eu acho que a maior dificuldade de trabalhar História é exatamente essa, é você não ter tecnologia, e quando você tem tecnologia, facilita tudo. Está certo? Então aí... filmes... o meu acesso, eu ainda tenho no meu armário aquele acervo de filmes gravados em cd's, porque eu sou da época do disquete ainda... professor é museu (risos). Então é gradativamente, assim que vai saindo uma tecnologia, vai saindo algo novo, eu vou tentando me inserir e vejo que o meu aluno, ele está a frente, e o que me preocupa é isso.

ENTREVISTADORA: Existem oferta de capacitações para utilização das TIC's em contexto educativo?

Professora S (3): Não tem, é algo que é uma curiosidade minha, porque o estado não oferece, e eu como professora do município nunca participei de uma formação... uma única capacitação que eu escolhi em participar em um curso em uma faculdade de uma cidade vizinha, mas aí foi um desastre, pois o professor não dominava, e havia um grupo de professores muito bom, e faziam críticas, e o professor perdido, ou seja, explicitamente o instrutor não sabia o que fazer... e eu também observo que pela condição do professor do Brasil... a gente não tem como investir, e aí tem professor que se nega a comprar um computador bom, ou comprar um celular bom, e isso é custo, despesa, e você vai ter que retirar da sua renda, por que o governo não oferece, mas se você não fizer isso, você não acompanha o aluno, e aí a sua aula vai virar um desastre...

e modesta parte o meu aluno aprende, e... eu observo que eu consigo alcançar o meu objetivo, justamente por isso, por que eu estou sempre inserindo eles no mundo da tecnologia.

ENTREVISTADORA: A senhora acha que é importante a interação do professor com as TIC's no ensino da História/Português?

Professora S (3): Com certeza. É de suma importância, como eu disse anteriormente, ficar preso ao livro didático, o livro é bom, não resta dúvidas, mas ficar preso ao livro didático vai ficar muito monótono, então quando eu trabalho por exemplo, com Datashow, com slides, que eu mostro a ele imagem, e ainda mostro um vídeo sobre aquele determinado assunto, e ainda tem a minha exposição oral, então vai facilitar bem mais para o conhecimento. E isso é importante não só na disciplina de História, mas também em outras.

ENTREVISTADORA: Como se deu o momento ou mesmo necessidade, em que a senhora começou a utilizar as redes sociais online com os seus estudantes?

Professora S (3): A necessidade foi quando... sempre existia uma necessidade, mas eu não tinha o recurso, e aí foi quando eu percebi que o aluno utilizava o celular o tempo todo, então para aproveitar... e eu não ficar na sala a todo momento pedindo para o estudante desligar o celular... e muitas vezes eu vou até a o aluno e observo que ela está realmente estudando... ele diz: professora eu estou aqui no celular, mas estou com o slides que a senhora postou e tá trabalhando com ele-quer dizer- ele está me acompanhando, então eu sinto esta necessidade... pegar aquele momento, não é? Do auge do celular, que todo mundo tem um celular potente e poderia baixar o meu material das aulas, e aí eu quis inserir. E eu comecei com o facebook. Assim que a gente teve acesso e eu passei a conhecer... foi com o facebook.

ENTREVISTADORA: Como a senhora percebe as estratégias de ensino, que podem surgir com uso das TIC's e Redes Sociais Online?

Professora S (3): É... veja... por exemplo algumas estratégias utilizadas por mim no caso, são: exercícios, eu coloco lá para eles que - vai ter um exercício dia tal, então vocês fiquem atentos para estudarem, porque também era uma necessidade que eu senti, por que o livro didático não traz tudo que você necessita... tem conteúdos que não está no livro, e aí eu vou inserir lá na minha plataforma, vou colocar para o menino estudar. É... uma outra estratégia, é que além do livro, do conteúdo que está no livro, eu preparo slides, com imagens, “aquela coisa toda”. Uma outra estratégia criada por mim, é que eu coloco a dica de filmes referente ao assunto estudado, aí coloco o link, e ele vai lá, e vai baixar e vai assistir, e também tem a questão da pesquisa, que eu coloco sites de pesquisa, inclusive eu coloco o guia de estudo no facebook, e tem no meu guia de estudo tem os sites de pesquisa que eu faço, porque aí ele pode acessar e estudar, e eles ficam até... esta semana eles estavam questionando... onde é que a senhora consegue baixar aquelas questões de prova, porque a gente vai lá nos seus links e não encontra. É claro que eu vou ter os meus sites específicos só para provas, mas tem para o estudo deles... então são várias as estratégias que você pode utilizar... levar o menino para o laboratório, para fazer pesquisas, porque nem todos tem acesso a internet em suas casas, os da zona rural... a gente faz isso.

ENTREVISTADORA: Existem mudanças obtidas em suas práticas pedagógicas, a partir da sua prática pedagógica com a inserção das TIC's e Redes Sociais Online? Um comparativo de antes e agora.

Professora S (3): Com certeza há uma grande mudança, não é 100%, pois sempre terá aquele aluno que não se preocupa em estudar, mesmo que você coloque tudo na frente dele, mas em sua maioria eles passaram a adquirir um conhecimento maior. Então... essa semana tinha um aluno aqui apresentado aqui um seminário, e ele foi além. Eu coloco lá um tema... você vai estudar isso... e ele vai lá e estuda o tema, e se aprofunda... então eu observo isso, que se ele fosse para o livro, ele ficaria preso apenas naquela informação. É tanto que na minha estratégia de seminário eu coloco tema, aí digo o site de pesquisa, para que ele possa acrescentar a pesquisa ao que ele já tem. O aprendizado é superior, e eu me surpreendo assim com as apresentações deles.

ENTREVISTADORA: Na escola é dada a possibilidade para os professores acessarem computadores para pesquisa?

Professora S (3): Sim. Nós temos internet, e computadores na sala de professores, não é um número grande, mas dá para gente revezar, nossa escola é um diferencial sobre isso. Com certeza a gente tem esse suporte na escola.

ENTREVISTADORA: As TIC's estão ganhando um espaço e criando formas de ensino e de aprendizagem. As gerações mais jovens têm uma afinidade com ferramentas tecnológicas digitais. Isso faz com que a senhora também se atualize ao uso das Redes Sociais digitais e TIC's?

Professora S (3): Com certeza, eu tenho que acompanhar o meu aluno, foi isso que observei... o meu aluno estava, muitos já estavam na minha frente, bem mais avançados, aí percebi que é uma necessidade. Há uma necessidade do professor acompanhar, porque se não a gente vai ficar naquelas aulas do período colonial, dos jesuítas não é? Só um quadro e a exposição oral do professor e o aluno ouvindo, não é? Aquela educação bancária, que a gente só deposita o conhecimento, há sim essa necessidade sim, do aluno trazer algo novo e debater com o professor. Eu aprendo com eles, é interessante que eu aprenda, muitas vezes eles chegam e perguntam: professora a senhora sabe sobre determinada rede social, agora tem algo novo... esses dias Caio chegou com uma novidade, e eu pedi para ele parar e me ensinar, que é uma plataforma onde se coloca questões e a mesma terá algum suporte que dará a resposta aos alunos, é algo que ainda não estou familiarizada, mas estou curiosa para aprender e passar para os meus alunos.

ENTREVISTADORA: Sabemos que está posto na LDB e agora BNCC, a integração das TIC's no ensino médio brasileiro. Como a senhora percebe este repasse para professores e estudantes nas escolas? Existem momentos de capacitação para o conhecimento e importância das TIC's na escola?

Professora S (3): Por enquanto não. Como eu anteriormente há um diferencial na minha escola porque o professor, a maioria dos professores, não é? Eles se preocupam em descobrir, ir atrás, em se atualizar, porque eles querem acompanhar o mundo atual, mas assim, não há uma preocupação do estado ainda em repassar, mas está na LDB, na BNCC, mas não uma preocupação do estado de preparar este professor, então nós temos... enquanto temos professores que estão a frente, e tem professores que tem uma dificuldade enorme em ligar um Datashow (projeto de imagens). As secretarias querem que os professores saibam lidar com essas mudanças tecnológicas, mas não dão condição.

ENTREVISTADORA: A senhora quando recebe o guia de assuntos de História/Português, segue apenas pelo livro, ou implementa com acessos e pesquisas na internet?

Professora S (3): Eu faço a pesquisa, não é? Eu olho o livro, e o livro deixa a desejar, pois as informações são muito restritas, e eu sempre digo para o meu aluno: - gente, o bastidor da história é o melhor- Então o livro não vem com o detalhe do bastidor da história... então eu, vou fazer esta pesquisa, e assim... eu não me conformo... incrível... se você me ver preparando uma prova você fica louca, porque eu passo 4 ou 5 horas, e até slides eu passo dias preparando, porque eu quero que a informação seja completa, com os “por menores”, então vou buscar em sites que sejam confiáveis, certo? Então... eu sinto esta necessidade de fazer a pesquisa.

ENTREVISTADORA: Apesar de ter-se um currículo a seguir na escola, como a senhora chama a atenção dos estudantes, em meio estas ferramentas tecnológicas que eles têm, e redes sociais digitais que usam diariamente?

Professora S (3): A gente faz alguns acordos, num é? Então na hora que eu estiver fazendo a minha exposição oral, dando a minha aula, aí eu vou convidá-los a responsabilidade, veja... – agora vocês estão aqui comigo, agora quando terminarmos, e tiver sobrado alguns minutinhos, pode ser usado o celular, para estudar para uma atividade que a própria professora de história passou, ou até mesmo para outra disciplina? Ou até mesmo ouvir uma música?...- Então eles me perguntam essas coisas. E eu gosto muito de música, eu trabalho com música, e os estudantes perguntam se podem ouvir música durante o momento de fazer uma atividade, eu respondo que sim, com o fone de ouvido, e se não for atrapalhar, pode sim. Inclusive tem pessoas que aprendem muito ouvindo música. Então Mércia, aqui na minha sala, nós fazemos muitos acordos, eu tenho tido poucos problemas com o uso do celular, claro que vai ter aquele que vai resistir, e não vai cumprir, mas normalmente a gente faz os acordos e funciona.

ENTREVISTADORA: Quando falamos de Currículo, tem-se uma amplidão, uma vez que currículo é tudo aquilo vivenciado no contexto escolar que possa construir o conhecimento. Como a senhora percebe o ensino de História/Português neste contexto de uso das TIC's, acesso das Redes Sociais Online? Dá para tirar proveito para sua disciplina?

Professora S (3): Com certeza. A História, ela está acontecendo no dia-a-dia, e a gente constrói a história, então eu frizo muito com os eles, os estudantes, que a gente tem de construir uma história crítica, ter essa criticidade para que a gente venha ter um conhecimento mais... limpo... que não venha seguido da mentira, das coisas distorcidas, mas eu... por exemplo: o que passou no jornal... eles vêm com a informação... - a senhora viu o que passou no jornal? – professora veja: uma charge... – uma gif... então assim, tudo isso a gente aproveita, porquê?... Porque que eles... a gente tem esse entrosamento que a gente trás para a disciplina? Como eu uso muito na aula, a imagem, a charge, a tirinha... então aí eles ficam curiosos e eles... – olhe professora lembrei de história, e trouxe uma cópia disso aqui pra senhora...- então aí eu aproveito... então da matéria do jornal que saiu principalmente sobre política, ou seja, estamos o tempo todo aproveitando aquilo que eles estão vendo que cabem na disciplina. Eles vão além, e o interessante é que eles observam, não é? Que eles conseguem fazer um paralelo... – olhe a senhora trabalhou Ditadura Militar, e eu vi uma imagem sobre a Ditadura, e eu achei que isso era muito parecido com o que a gente estudou.

ENTREVISTADORA: A senhora reconhece o Facebook como uma rede social online que pode proporcionar conhecimento e por conseguinte, aprendizagem?

Professora S (3): Reconheço sim, e pode sim e eu sou uma prova disso, por que todo o meu material, todo o material que eu trabalho em sala eu coloco na plataforma do facebook, e os meninos estudam. Até o primeiro ano do ensino médio, que está chegando agora, teve um grupo que eu não consegui ter acesso ao grupo deles, pois eles também criam um grupo fechado no facebook, para que os professores postem suas atividades, e vários deles ligaram para mim, desesperados, porque eu não tinha tido acesso e não tinha colocado os assuntos de história no grupo para eles, ou seja, já estavam preocupados porque ainda não tinha conseguido acessar o grupo da sala deles no facebook, para enviar assuntos e atividades de História, e todos queriam ter acesso a informação que eu passei na sala, mas eu também disse para eles, que tem o livro, e disse que o livro contempla o assunto que trabalho em sala de aula, porque penso em alguns estudantes que não tem acesso a tecnologia, mas mesmo assim eles não se conformavam, aí isso é uma prova Mércia, que há a necessidade de você trabalhar com a tecnologia, porque eles sentem a necessidade de estudar por ali, pelo facebook, e o celular faz parte da vida dele, não é?

ENTREVISTADORA: A senhora acha que o Facebook fortalece a troca de ideias, o trabalho em grupo?

Professora S (3): Sim. Inclusive nos seminários a gente se organiza pelo facebook, eles dividem tarefas pelo facebook, eles estudam online, pelo whatsapp também, não é? Eles fazem essa divisão de trabalho, estudam, e vejo por que assim, eu tenho o meu filho no ensino médio também, e eu vejo que eles resolvem questões de matemática pelo WhatsApp, porque eu acho complicado resolver questões por uma ferramenta online, mas eles estão resolvendo questões mais complexas, nas áreas de exatas.

ENTREVISTADORA: A senhora percebe a interatividade entre os estudantes nos grupos do Facebook de que faz parte?

Professora S (3): Sim. Inclusive eles postam também material quando eles acham algo que é importante da disciplina, é interessante também como eles tem um respeito pelo grupo, porque, o que é postado no grupo é referente a disciplina, e é interessante isso, porque o adolescente, eles poderiam postar alguma coisa que não fosse pertinente, mas ainda bem como é falado sempre desse compromisso com o grupo, então eles postam coisas importantes sobre o assunto, e dão dicas também, há uma interação. (fala da entrevistadora: eu observo muito porque nós duas estamos fazendo parte de um grupo de estudo no facebook, nessa sequência do segundo ano para o terceiro ano do ensino médio, e observo as postagens que são pertinentes com assuntos de história que estão sendo trabalhados).

ENTREVISTADORA: Sobre o potencial do Facebook para a interatividade entre estudantes e professores sendo visto como ferramenta para o uso pedagógico. Fale algo...

Professora S (3): Veja, primeiro tem que existir um bom relacionamento, professor- aluno, porque o aluno tem que adquirir confiança para poder gostar da disciplina, ou seja, tem que ter um bom relacionamento com o professor. E eu tenho essa facilidade de me relacionar bem com os adolescentes, então assim, eu tento falar a linguagem deles, então penso que isso seja um diferencial, e, é... a agente interage, inclusive eu faço parte de grupos, como grupo de viagens,

como o caso aqui na escola temos grupos de viagem educativas, e gente tenta interagir e se comunicar por essas ferramentas, porque aí eu acho que “você” vai dando um valor maior aquela plataforma, ferramenta de trabalho, e assim é... eu vou falar por mim...foi bem mais fácil e bem melhor de trabalhar, porque veja, a plataforma que a gente tem hoje, essa que nós duas trabalhamos, que é do 3º ano... eu coloco lá os assuntos, e facilita de mais a minha vida, porque eu vou colocar uma informação, que eu vou atingir 5 turmas, ou seja, quase 200 estudantes, veja a importância e facilidade para o meu trabalho... eu jogo uma informação lá, por exemplo... a mudança de uma prova, ou um tal trabalho que eu vou adiar, ou eu preciso que vocês se preparem para tal trabalho, ou seja, todos vão ter o acesso, e é interessante Mércia, que na hora que eu estou postando, eles começam logo a curtir, então eu acho que ficou um espaço maior de convivência, porque História só são duas aulas de 50 min., e eu sinto necessidade de mais aulas, então aí as tic's, no caso esta plataforma que a gente está trabalhando agora, o facebook, é... facilita demais o meu trabalho, muito bom. Eu avanço conteúdos que eu poderia passar mais tempo para trabalhar, eu consigo trabalhar em um tempo menor.

ENTREVISTADORA: Agora sobre a ideia do projeto de pesquisa, que é fazer com que se tenha mais informação e conhecimento sobre a disciplina de História/Português via Facebook. O que a senhora acha?

Professora S (3): Pois é, como eu disse a você eu já fazia essas conexões com os estudantes, só que com o seu projeto. Com a sua ajuda, e isso foi uma ajuda para escola, e a gente não pode ver como algo que veio para dá trabalho, mas sim como algo que veio para acrescentar, então é, vem ajudando demais, inclusive o aluno percebe isso, o quanto está sendo importante para o estudo, a estudante Raysa estes dias estava dizendo, o quanto ficou bom a forma de repassar as informações de forma geral para todos os estudantes de 3º ano, pois ele só achava que era para os estudantes de 2º ano, então a gente vem interagindo bem mais, e facilitando bem mais a vida da gente, e este tipo de projeto tem mesmo que chegar a escola, e a gente vai acolher com certeza, e a gente só tem a agradecer, a essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente. Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você pra gente não se desfazer deste grupo do facebook, e que ele fique para outras turmas, seria interessante que a gente pudesse ampliar, sei lá... (fala da entrevistadora: se a senhora como professora me permiti, será um prazer trazer esta ideia de aprender História via grupo de facebook, e aí eu posso organizar estudantes por séries, e apresentar o grupo no facebook). E eu agradeceria porque iria facilitar meu trabalho com os estudantes do 1º e 2º ano, pois a repassar as informações de história, colocaria apenas uma vez a postagem e iria atingir as 6 turmas de 1º ano e as 4 turmas de 2º ano, ou seja quase 460 estudantes, e isso é uma prova que deu mais que certo com a primeira turma que você propôs essa ideia de usar o facebook para estudar história. E eu reafirmo que foi uma ajuda enorme para meu trabalho de professora de história, quando eu posto uma informação e todos os estudantes têm acesso e compartilham e curtem, e começam a estudar também pelo facebook.

ENTREVISTADORA: Quer fazer alguma consideração? Falar algo mais?

Professora S (3): Eu quero só agradecer o quanto acrescentou no meu trabalho, foi muito bom, eu percebi após esta formação de grande grupo dos estudantes de 2º ano para aprender história, o quanto eu perdia de tempo fazendo postagem para cada grupo de estudantes por salas diferentes, logo percebo que tudo que veio foi para acrescentar de forma positiva, e que eu e os estudantes estamos tirando proveito desta ideia.**FIM DA ENTREVISTA.**

APÊNDICE F - GRELHA ANALÍTICA

SUJEITOS	TEMAS EMERGENTES	UNIDADES DE SIGNIFICAÇÃO
<p>S1</p> <p>2.656 palavras</p>	<p>Escola</p> <p>Currículo</p> <p>Aprendizagem</p> <p>Estudante</p> <p>Redes Sociais Online</p> <p>Facebook</p>	<p>A expressão <i>escola</i> é utilizada pelo S1 em diversos contextos, verifica-se na fala desse sujeito o papel da tecnologia no contexto escolar “Então ao logo da história é possível comprovar que as tecnologias por mais simples que tenham sido, e muitas vezes não foram criadas com finalidade educativa, mas elas foram importantes para melhorar a prática educativa na escola”. (...) “Aqui na escola nós temos uma prática de utilizar as TIC’s em todas as áreas, em 99% dos professores utilizam, tanto para postar atividades, quanto para se comunicar com os alunos, e essa comunicação é muito boa, e é eficaz, e tem um <i>fidbeak</i> imediato...”</p> <p>O sujeito enfatiza e contextualiza a <i>escola</i> com a importância de inserir o uso das redes digitais online “Cabe a cada um a partir das novas ideias que chegam na instituição tentar inserir, trazer aquelas ideias para sua prática, para tentar inovar, para tentar aproximar a escola dessa realidade informatizada em que vivem os estudantes”. (...) “E essas ações elas podem e devem acontecer a partir da própria escola, porque aquela concepção de que o sistema não me forneceu uma capacitação adequada para trabalhar com a tecnologia, então eu também não trabalho”.</p> <p>O uso da palavra <i>currículo</i>, aparece várias vezes em função de deixar claro que o trabalho com o uso das Redes Sociais Online, ainda não é vivenciado na escola por meio de sequência curricular, mas de forma</p>

	<p>oculta: “nem tudo que o aluno precisa aprender está no currículo oficial, não é? Então, a gente procura desenvolver um trabalho que incentive a autonomia, a criticidade, certo? A uma percepção das relações sociais... digo mais, que as redes sociais online, digitais... está ali, paralelo, ao currículo oculto... o currículo oculto e o oficial caminham paralelo na minha prática, certo? Porque, eu preciso trabalhar o currículo oficial, e não há dúvida, mas existe um ser humano que eu preciso transformar, não é? Contribuir para que ele se transforme em um cidadão crítico, autônomo, então essa é a função social... educar para a humanização, tem que procura fazer o trabalho simultâneo, de modo simultâneo, eu quero dizer.”</p> <p>As expressões <i>currículo</i> e <i>professor</i> são citadas para indicar o quanto influencia no trabalho pedagógico, a plataforma digital, surgindo também como um currículo paralelo: “os próprios estudantes, eles postam obras que eles leram, por exemplo: ficção, literatura contemporânea, que não faz parte do currículo oficial, mas faz parte do currículo oculto, e que é importante para eles incentivarem entre si, a prática de leitura, porque eles partilham sua experiência literária” (...) “nós lidamos no dia-a-dia com alunos que são os nativos digitais... então eu diria que o conhecimento prático, eles (os estudantes), tem muito mais do que nós professores...”</p> <p>A expressão <i>conhecimento</i> surge como a possibilidade de aprendizagem através da redes sociais online (...) “e como você sabe, existe um projeto dentro da escola, que foi implanto em Língua Portuguesa, que o Projeto Leituras</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>em Rede: uso dos dispositivos móveis nas práticas de literacia, que foi criado exatamente com o objetivo de utilizar as TIC's e as redes sociais para construir conhecimento, e esse projeto tem sido exitoso.” (...) “E essa rede social faz parte do dia-a-dia deles, então, porque não usar esse meio de comunicação para construir conhecimento?”</p> <p>O S1 cita o tema emergente <i>conhecimento</i>, como uma ponte entre os jovens e as redes sociais digitais “Então, quando a gente está criando um projeto desse a gente também está educando os jovens para saber utilizar a rede social, a tecnologia em prol da construção do conhecimento” (...) “é um ambiente de construção de conhecimento, de interação para construir conhecimento, e não só interação para falar do outro, para críticas, ou só lazer, não só futilidades.”</p> <p>O tema emergente <i>aprendizado</i> aparece como sendo o próprio resultado do uso da plataforma facebook em consonância ao ensino de História, assim como do ensino de Língua Portuguesa, como menciona o sujeito, uma vez que a mesma também usa plataforma digital para suas atividades pedagógicas: “o próprio aluno atesta isso, a importância dessa aprendizagem colaborativa que acontece na rede social, até porque ele pode ver a resposta do outro, e a partir da resposta do outro, ele fazer a dele, e isso é uma aprendizagem colaborativa” (...) “é importante que a instituição escolar mostre através de uma prática que a rede social online pode ser usada como um ambiente de aprendizagem, e que é preciso ter educação para utilizar esses dispositivos móveis, sejam eles, o</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>celular, o tablet, o computador, não é?”</p> <p>A expressão <i>estudante</i> é constante por serem os protagonistas da pesquisa e utilizarem as ferramentas digitais em auxílio do ensino... “houve a popularização da tecnologia, a tecnologia hoje é acessível a 90% da nossa clientela, mas não existe uma educação para tal, para o uso devido por parte do estudante... Então quando a gente está fazendo isso (o projeto), a gente está mostrando que aquilo que ele (o estudante) achava que era só lazer, era apenas para expor suas fotos, seu dia-a-dia, é um ambiente de construção de conhecimento, de interação para construir conhecimento, e não só interação pra falar do outro, para críticas, ou só lazer, não só futilidades.” (...) “uso dos dispositivos móveis nas práticas de literacia, que foi criado exatamente com o objetivo de utilizar as TIC’s e as redes sociais pra construir conhecimento, e esse projeto tem sido exitoso.” (...) “essa rede social faz parte do dia-a-dia deles, então, porque não usar esse meio de comunicação pra construir conhecimento? Pra facilitar a comunicação entre professor e aluno? Disponibilizar materiais?”</p> <p>O sujeito enfatiza e contextualiza as <i>redes sociais online</i> como sendo ferramenta que auxilia a aprendizagem: “As redes sociais digitais, é um meio de informação, não é? Então é importante que a gente acesse as redes sociais digitais para gente está informado, certo? E quando a gente vai postar as atividades nas redes sociais digitais, a gente procura postar utilizando a linguagem do aluno, música que são do interesse do aluno, entendeu?”</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Textos que estão de acordo com o universo do aluno. É isso.” (...)</p> <p>A expressão <i>redes sociais online</i>, vem embuida com a possibilidade de alargar a o que não se vive no currículo oficial “o trabalho que é feito nas redes sociais, ele fortalece o processo de ensino-aprendizagem, ele é a continuidade do trabalho que a gente faz em sala de aula, mas as redes sociais me permitem ir além do currículo oficial... rede social me permite é... planejar as atividades dentro desta perspectiva emancipadora, que nem sempre o currículo oficial nos permite.”</p> <p>A prática docente é constante mesmo em ambiente virtual da rede social <i>facebook</i>: “e isso é uma aprendizagem colaborativa, e outro detalhe importante, é... quando o aluno deixa a resposta, o facebook, nos dá a condição de saber quem postou primeiro, então, se houver uma cópia/cola, a gente sabe quem colou de quem... é então, eles podem ler as respostas dos outros, mas eles tem que fazer suas próprias respostas,” (...). “o facebook pode ser um ambiente de aprendizagem sim, e é importante que os professores tenham esse contato, essa integração com os alunos através da rede social... uma forma também da gente acompanhar, da gente ver, conhecer os nossos alunos, construir vínculos afetivos.”</p> <p>O S1 cita e aponta os <i>estudantes</i> com autonomia a partir desta experiência com as redes sociais online na escola “os próprios estudantes, eles postam obras que eles leram, por exemplo: ficção, literatura contemporânea, que não faz parte do currículo oficial, mas faz parte do currículo oculto, e que é importante para eles incentivarem</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>S2</p> <p>1.959 palavras</p>		<p>entre si, a prática de leitura, por que eles partilham sua experiência literária” (...) “nós lidamos no dia-a-dia com alunos que são os nativos digitais... então eu diria que o conhecimento prático, eles (os estudantes), tem muito mais do que nós professores...”</p>
	<p>Escola</p> <p>Currículo</p> <p>TIC's</p> <p>Estudantes</p> <p>Aprendizagem</p> <p>Facebook</p>	<p>O tema emergente <i>escola</i> citado pelo S2 enfatiza que ainda não se tem na rede estadual de ensino uma formação para professores sobre TIC's, mas que pode contar com apoio da coordenação para uso dessas novas tecnologias digitais para o trabalho em sala de aula: “a nossa escola, como toda a rede, ainda é desprovida desta formação, então a gente aguarda este momento, em que as coisas de fato aconteça, que possa melhorar o ensino aprendizagem, já que nós sabemos que ela está tão próxima aos nossos estudantes, então eles não podem ficar é... tão distante de nós educadores.” [...] “A nossa escola, é uma escola que a gente pode considerar diferenciada, porque apoia o professor na utilização dessas tecnologias, nós temos inclusive um laboratório de informática, que nós podemos acessar, e aí fica tudo mais fácil quando a escola não bloqueia este uso, pelo contrário, a nossa escola ela abre espaço para que nós educadores, possamos fazer uso desta ferramenta.”</p> <p>O S2 usa o tema <i>currículo</i>, não como fim, mas mesmo com o currículo posto se faz importância ampliar o trabalho pedagógico a partir das redes sociais online: “é que o currículo está ali posto, mas a gente precisa ampliar esse conhecimento, e esse conhecimento vindo com o uso das TIC,s, faz com que... eu como professora de Língua Portuguesa, tire de fato proveito dessa habilidade que</p>

	<p>o meu estudante tem, não é?” [...] “forma em que as professoras encontraram para aliar a questão do currículo com a prática da língua portuguesa com ao acesso as redes sociais, com as TIC’s, então eu só tenho a elogiar, porque acredito que quando a gente faz um trabalho, e esse trabalho, é bem produzido e bem produtivo, e bem dinâmico, então a gente pode dizer que esse trabalho de pesquisa ele veio para ficar, por que nós sabemos que o uso dessas tecnologias, elas estão a todo vapor, então o professor, ele não pode ficar alheio a essa situação, é isso”.</p> <p>O tema emergente <i>TIC’s</i> aparece com sendo algo imprescindível para os dias atuais, mas que precisa-se de formação docente para compreender e usar estas redes sociais digitais com fins pedagógicos: “nós gostaríamos muito que houvesse capacitações específicas para o uso das TIC’s, porque a gente não pode de forma nenhuma “deixar de lado” (deixar esquecido) este uso, por que o nosso aluno, ele fica o tempo todo online, então nós precisamos sim, ter essa visão e esse direcionamento para estas novas tecnologias. Mas ainda deixa a desejar a capacitação para a utilização das TIC’s.</p> <p>[...] “então o uso da tic’s é de fato assim... um ponto muito importante para o aprendizado e essa troca de conhecimento, porque eu aprendo demais com meu estudante, então ele está ali e na verdade, enquanto eu estou ainda conhecendo timidamente as redes sociais online, ele (o estudante) está bem avançado, bem adiante, então é um trabalho onde eu ensino e também aprendo”.</p> <p>O tema emergente <i>estudante</i> aparece sendo colaborador das atividades,</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>sendo também autônomo: “a gente tem que pensar que o nosso estudante, em alguns momentos, ele não absorve o conteúdo que está sendo abordado na sala de aula, e aí quando ele tem uma atividade extra, então ele se propõe a fazer, e o resultado a gente percebe, que há de fato uma aprendizagem significativa.” [...] “nós temos as TIC’s como um apoio fundamental para que a gente possa desenvolver as nossas práticas e melhorar cada vez mais a compreensão de mundo de nossos estudantes”.</p> <p>O tema emergente <i>currículo</i> aparece como sendo algo burocrático, mas que não se pode escapar a realidade que está acontecendo com a chegada das redes sociais online: “a gente cumpre com o que está vigente na LDB e BNCC, mas aí a gente observa também que as ferramentas, que os conhecimentos eles são interligados, porque a gente não pode deixar de fazer o que o currículo está propondo, mas aí a gente percebe que tudo isso seja vivenciado no contexto da escola, que eles precisam interagir com as TIC’s”.</p> <p>[...] “Nós sabemos que existe, e que o currículo está ali posto, mas a gente precisa ampliar esse conhecimento, e esse conhecimento vindo com o uso das TIC’s”.</p> <p>O tema <i>Facebook</i> é constextualizado pelo S2 como ferramenta que proporciona a oportunidade e aprendizagem: “nós reconhecemos a questão do facebook como uma ferramenta que pode sim ajudar o nosso estudante a desempenhar melhor a relação com o uso dessas TIC’s, então o conteúdo, ele não fica um conteúdo, e quando falo de língua portuguesa, porque há assuntos, que a</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>gramática, se a gente for trabalhar de forma... cheia de regras, de exceções... então facilita muito, porque há uma interação entre a linguagem dos jovens, quando ele está nesta rede social.”</p> <p>[...] “quando a gente, tem essa... se propõe a esta interatividade com o Face não é? Então a gente observa também que a convivência, ela fica assim bem mais produtiva, então tanto para os nosso estudantes, quanto para os nossos colegas professores. Então a gente observa que esta dinâmica, que essa nova ferramenta veio para revolucionar”.</p>
<p>S3 3.158 palavras</p>	<p>Escola</p> <p>Currículo</p> <p>Estudantes (eles)</p> <p>Aprender</p> <p>Facebook</p> <p>História</p>	<p>O S3 utilizou o tema emergente <i>escola</i> para mostrar o quanto é importante que projetos como este aqui vivenciado possam fazer parte da dinâmica pedagógica da escola: “este tipo de projeto tem mesmo que chegar a escola, e a gente vai acolher com certeza, e a gente só tem a agradecer, a essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente”.</p> <p>O uso do tema emergente currículo surge de forma a contestar os avanços deste século XXI, uma vez que o seguimento deste currículo, ainda limita-se: “Como eu disse anteriormente há um diferencial na minha escola porque o professor, a maioria dos professores, não é? Eles se preocupam em descobrir, ir atrás, em se atualizar, porque eles querem acompanhar o mundo atual, mas assim, não há uma preocupação do estado ainda em repassar, mas está na LDB, na BNCC, mas não uma preocupação do estado de preparar este professor, então nós temos... enquanto temos professores que estão a frente, e tem professores que tem</p>

	<p>uma dificuldade enorme em ligar um Datashow (projektor de imagens). As secretarias querem que os professores saibam lidar com essas mudanças tecnológicas, mas não dão condição”.</p> <p>O uso do termo <i>estudante</i> aparece em várias unidades de significação, desde de receptor das informações, até como o protagonista deste conhecimento: “e disse que o livro contempla o assunto que trabalho em sala de aula, porque penso em alguns estudantes que não tem acesso a tecnologia, mas mesmo assim eles não se conformavam, aí isso é uma prova Mércia, que há a necessidade de você trabalhar com a tecnologia, porque eles sentem a necessidade de estudar por ali, pelo facebook, e o celular faz parte da vida dele não é?”.</p> <p>[...] “o quanto acrescentou no meu trabalho, foi muito bom, eu percebi após esta formação de grande grupo dos estudantes de 2º ano para aprender história, o quanto eu perdia de tempo fazendo postagem para cada grupo de estudantes por salas diferentes, logo percebo que tudo que veio foi para acrescentar de forma positiva, e que eu e os estudantes estamos tirando proveito desta ideia”.</p> <p>O tema emergente <i>aprender</i> trata de uma nova forma de oportunizar o aprendizado segundo o S3: “este tipo de projeto tem mesmo que chegar a escola, e a gente vai acolher com certeza, e a gente só tem a agradecer, a essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente. Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você pra gente não se desfazer deste grupo do facebook, e que ele fique para outras turmas, seria interessante que a gente pudesse ampliar”.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

		<p>O S3 enfatiza o <i>facebook</i> como ferramenta que a auxilia nas aulas de História: “todo o material que eu trabalho em sala eu coloco na plataforma do facebook, e os meninos estudam”. [...] “aí isso é uma prova Mércia, que há a necessidade de você trabalhar com a tecnologia, porque eles sentem a necessidade de estudar por ali, pelo facebook, e o celular faz parte da vida dele não é?”</p> <p>O tema emergente <i>História</i> aparece como sendo o item que contextualiza a ideia de aprender esta disciplina a partir da rede social online facebook: “História só são duas aulas de 50 min., e eu sinto necessidade de mais aulas, então aí as tic’s, no caso esta plataforma que a gente está trabalhando agora, o facebook, é... facilita demais o meu trabalho, muito bom. Eu avanço conteúdos que eu poderia passar mais tempo para trabalhar, eu consigo trabalhar em um tempo menor”. [...] “Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você para gente não se desfazer deste grupo do facebook, e que ele fique para outras turmas, seria interessante que a gente pudesse ampliar, sei lá...”</p> <p>[...] “A História, ela está acontecendo no dia-a-dia, e agente constrói a história, então eu frizo muito com os eles, os estudantes, que a gente tem de construir uma história crítica, ter essa criticidade para que a gente venha ter um conhecimento”.</p> <p>O tema <i>História</i> também aparece como disciplina que consta poucas horas de aula, mas que tem uma receptividade nas redes sociais por parte dos estudantes, e isso amplia o contato do estudante com a disciplina, assim com os colegas de sala e professora: “e é interessante</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	<p>Mércia, que na hora que eu estou postando, eles começam logo a curtir, então eu acho que ficou um espaço maior de convivência, por que História só são duas aulas de 50 min., e eu sinto necessidade de mais aulas, então aí as tic's, no caso esta plataforma que a gente está trabalhando agora, o facebook, é... facilita demais o meu trabalho, muito bom”.</p> <p>[...] “a essa plataforma pelo facebook, que é uma nova forma de aprender história, e a gente está aprendendo história diferente. Olha Mércia, eu quero até pedir permissão a você pra gente não se desfazer deste grupo do Facebook, e que ele fique para outras turmas”.</p> <p>[...] “colocaria apenas uma vez a postagem e iria atingir as 6 turmas de 1º ano e as 4 turmas de 2º ano, ou seja quase 460 estudantes, e isso é uma prova que deu mais que certo com a primeira turma que você propôs essa ideia de usar o facebook para estudar história”.</p> <p>[...] “quero só agradecer o quanto acrescentou no meu trabalho, foi muito bom, eu percebi após esta formação de grande grupo dos estudantes de 2º ano para aprender história, o quanto eu perdia de tempo fazendo postagem para cada grupo de estudantes por salas diferentes, logo percebo que tudo que veio foi para acrescentar de forma positiva, e que eu e os estudantes estamos tirando proveito desta ideia”.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------